

13 DIC 2024

VISTO:

El EXD-10290109/24, y;

CONSIDERANDO:

Que el Art. 37 de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional establece que las provincias tienen competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los institutos de Educación Superior bajo su dependencia;


Que la Resolución CFE N° 476/24 (act. DOCEXT 3343584/24) aprueba los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" que constituyen el marco regulatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales y las prácticas de formación docente inicial, alcanzando a los Institutos Superiores de Formación Docente dependientes de las distintas jurisdicciones;

Que la misma Resolución establece, respecto de los diseños curriculares, en el Capítulo V. 3.1 que todas las carreras de Formación Docente inicial sean proyectadas en 4 (cuatro) años de duración y en el punto 3.2 para las carreras de Profesorado Multinivel, un mínimo de 2.600 horas reloj y un máximo de 2.800 horas reloj y que además: "Los distintos planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento: 4.1 Formación General, Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional";

Que por Resolución CFE N° 451/22 obrante en act. DOCEXT 2407611/21 del Ministerio de Educación de la Nación, se aprueba el documento "Procedimiento y Componentes para la Validez Nacional" de los títulos y certificados de estudios presenciales y a distancia de la Educación Obligatoria y de la Educación Superior y modalidades previstas en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, se establecen los componentes que deberán contener los nuevos diseños curriculares jurisdiccionales en el país, como así también el procedimiento por el cual se solicitará la validez nacional de los títulos;

Que asimismo se determina en la citada normativa que se hace necesario establecer las cohortes para las cuales tendrá validez

ES COPIA FIEL


Lic. Verónica G. Saá
Jefe de Despacho
Ministerio de Educación

nacional el Diseño Curricular que forma parte integrante de esta Resolución en su Anexo, definiendo para este caso la vigencia para las cohortes 2025 a 2028 inclusive;

Que en act. RESOLU 3346990/24 la Dirección Educación Superior y Capacitación Docente, conforma una comisión evaluadora jurisdiccional a fin de considerar el diseño curricular presentado por la Institución Nuestra Señora del Carmen, obrando en act. IEVEDU 3352899/24 informe técnico de la misma;

Que en act. DOCEXT 3352919/24 la Dirección Nacional de Fortalecimiento del Sistema Formador, desde el Área Desarrollo Curricular, remite Informe de Análisis General sobre diseño curricular jurisdiccional de Formación Docente Inicial, carrera: Profesorado de Educación Especial;

Que en virtud de las sugerencias vertidas tanto en el informe jurisdiccional, como en el del área curricular dependiente del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), se reúne la Comisión Evaluadora jurisdiccional para evaluar nuevamente el diseño presentado con las modificaciones sugeridas, emitiendo dictamen favorable tal como consta en act. IEVEDU 3366974/24;

Que en act. NOTEDU 3371689/24 la Dirección Educación Superior y Capacitación Docente, eleva informe correspondiente;

Por ello y en uso de sus atribuciones;

EL MINISTRO SECRETARIO DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

Art. 1°.- Aprobar, a partir de la cohorte 2025 y hasta la cohorte 2028 inclusive, la carrera Profesorado de Educación Especial, a dictarse en el Instituto Superior Nuestra Señora del Carmen de la ciudad de Villa Mercedes y en el Instituto de Formación Docente Continua San Luis y el Diseño Curricular que como Anexo, forma parte integrante de la presente Resolución, el cual tiene una carga horaria total de 2778 horas reloj.-

ES COPIA FIEL

Lic. Verónica G. Saá
Jefe de Despacho
Ministerio de Educación

- Art. 2°.- Establecer que el título que corresponde al Profesorado de Educación Especial es: Profesor/a de Educación Especial.-
- Art. 3°.- Disponer que el Diseño Curricular aprobado en el Art. 1° de la presente Resolución será de aplicación en el Instituto Superior Nuestra Señora del Carmen de la ciudad de Villa Mercedes y en el Instituto de Formación Docente Continua San Luis.-
- Art. 5°.- Gestionar formalmente la Validez Nacional del Diseño Curricular Jurisdiccional, aprobado en el Art. 1° de la presente Resolución ante la Dirección de Validez Nacional de Títulos y Estudios del Ministerio de Educación de la Nación.-
- Art. 6°.- Pasar las presentes actuaciones a la Dirección Educación Superior y Capacitación Docente y, por su intermedio, hacer saber al Instituto Superior Nuestra Señora del Carmen de la ciudad de Villa Mercedes y al Instituto de Formación Docente Continua San Luis.-
- Art. 7°.- Comunicar y archivar.-



Lic. Verónica G. Saá
Jefe de Despacho
Ministerio de Educación

ES COPIA FIEL

ANEXO

PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Diseño Curricular Jurisdiccional:

PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

a. Denominación de la carrera:

PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

b. Título a otorgar:

PROFESOR/A DE EDUCACIÓN ESPECIAL

c. Duración de la carrera en años académicos:

4 AÑOS

d. Carga horaria total de la carrera (expresada en horas cátedra y horas reloj):

La carrera cuenta con una carga horaria total de **2778** horas reloj, lo que equivale a **4167** horas cátedra. La misma está distribuida por campo y por año según se detalla más adelante.

e. Condiciones de ingreso

Las condiciones de ingreso a la carrera de Profesorado de Educación Especial se enmarcan en la normativa nacional y jurisdiccional: Resolución CFE N° 72/08 y Resolución N° 386-ME-2011, respectivamente, contemplando lo prescripto en el RAM (Régimen Académico Marco).

Respecto a las condiciones de ingreso, la Ley de Educación Superior establece en el Artículo 7° que —Todas las personas que aprueban la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior, excepcionalmente, los mayores de veinticinco (25) años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o las universidades, en su caso establezcan, que tienen preparación o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente...”

En concordancia con lo previsto en el Anexo II de la Resolución CFE N° 72/08 que prevé en el apartado 2.9 —el ingreso directo, la no discriminación y la igualdad de oportunidades y un nuevo reparto de responsabilidades inherentes al proceso formativo que vincula a formadores y estudiantes”, la normativa jurisdiccional establece en su capítulo II, —El Ingreso e Inscripción”, artículo 3° que: —La inscripción a las carreras de formación docente (...) es abierta a todos los aspirantes argentinos o extranjeros que cumplieren con los requisitos establecidos en el RAM. Por otra parte, en el Artículo 6° se establecen las condiciones académicas para el ingreso a los Institutos de Educación Superior, en estos términos: —Los IES deberán contemplar en el RAI (Régimen Académico Institucional) una instancia de ingreso, garantizando que el mismo sea directo, pudiendo adoptar el formato que se considere más conveniente”.

En este sentido y en el marco de la política educativa jurisdiccional para la formación docente inicial en el nivel superior, se deberán promover instancias y estrategias de acompañamiento a las trayectorias formativas de los/as estudiantes, especialmente en el primer año de la carrera, en pos de fortalecer el ingreso directo y abierto, así como la permanencia y la calidad de la oferta.

f. Marco Político y Normativo

Las sociedades actuales se encuentran atravesadas por un complejo proceso de transformación que afecta la forma en cómo las personas se organizan, trabajan, se relacionan y aprenden.

Los avances de la globalización, los cambios medioambientales, las crisis económicas y financieras mundiales, el desarrollo de la Sociedad del Conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, la robótica, las nuevas perspectivas de género y las emergencias sanitarias son algunos de los nuevos desafíos que atraviesan la vida de las personas y las sociedades en la actualidad.

En este contexto de cambio y renovación permanente, el conocimiento actualizado adquiere un valor destacado para la formación de la ciudadanía y para el desarrollo de sus capacidades de innovación y adaptación a diferentes y variadas realidades.

Es aquí donde el proceso educativo en general y las instituciones educativas en particular se ven impelidas a generar transformaciones que permitan y garanticen

a las nuevas infancias y juventudes, el acceso equitativo y cualificado a los valores culturales que rigen los tiempos actuales y futuros.

A su vez, estas grandes transformaciones sociales demandan de una redefinición del rol docente, de su formación y su desarrollo profesional, por lo que se hace necesario actualizar e innovar los diseños curriculares como punto de partida para generar las condiciones para el logro de propuestas de enseñanza inclusivas, innovadoras y de calidad.

En ese sentido nos preguntamos ¿Qué cambios se hace necesario introducir en la formación de los profesores para que lideren los cambios que la sociedad está demandando?.

Algunas respuestas pueden encontrarse en las definiciones de política educativa, tanto globales como locales, emanadas de instituciones y gobiernos que orientan el mejoramiento de la educación.

Por ello, se toma en consideración la Res. 70/1 del año 2015 de la Organización de las Naciones Unidas, por la que aprueba el documento —Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, cuyos objetivos y metas son de carácter integrado e indivisible, de alcance mundial y de aplicación universal. Entre las metas y objetivos establecidos, se atiende particularmente el objetivo 4, consistente en —Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

Para la materialización de este objetivo se constituyó una hoja de ruta definida en el Marco de Acción Educación 2030, que se basa esencialmente en dos pilares políticos fundamentales relativos al seguimiento y la promoción de las oportunidades de aprendizaje, así como a las personas excluidas, instando a avanzar en la consecución de los acuerdos internacionales existentes en materia de educación superior que reconocen que un sistema educativo de enseñanza superior correctamente establecido y reglamentado permite ampliar el acceso, la igualdad, la calidad y la pertinencia a la vez que reducir la disparidad entre el contenido de la enseñanza y lo que el alumnado debe aprender a fin de garantizar el desarrollo sostenible y de aprovechar plenamente las tecnologías, los recursos educativos abiertos y la enseñanza a distancia.

Asimismo, la UNESCO considera que la igualdad es un aspecto esencial para lograr una educación de calidad y reconoce los esfuerzos que los países han

hecho sobre esta cuestión, así como la necesidad de renovarlos con miras a reforzar los sistemas de enseñanza superior para que se actualicen y se basen en los instrumentos normativos y las instituciones eficaces, al dar prioridad al acceso inclusivo.

En consonancia, la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (en adelante: LEN) en el Título IV, Capítulo II, artículo 71 establece que —La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as”, y, tal como lo establece la LEN, pensar en construir una sociedad más justa implica plantearse qué debe saber un docente e implícitamente, qué debe saber un estudiante, entendiendo que la institución escolar juega un rol central en ese proceso de construcción social. La escuela tiene la responsabilidad de contribuir a transformar las prácticas políticas, si la concebimos como espacio social de construcción de lo público.

En términos de formación docente, se hace necesario atender a lo establecido por la *Res. CFE N° 476/24*, que nuclea los actuales Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, abarcando las distintas dimensiones del sistema formador. Desde ese marco, se determina que todas las carreras de Formación Docente, tengan una duración de cuatro años, cubriendo 32 (treinta y dos) semanas de clases por cada año de la carrera, especificando que las unidades curriculares pueden asumir un régimen de cursada cuatrimestral de 16 (dieciséis) semanas o anual de 32 (treinta y dos) semanas. También se sugiere que las carreras de Profesorado Multinivel, tengan una duración que alcance un mínimo de 2600 horas reloj y un máximo de 2800 horas reloj. Esta diferencia respecto de las carreras para un solo nivel de enseñanza se sustenta en que estas carreras deben contemplar las características de los sujetos de aprendizaje, las didácticas específicas y los trayectos del Campo de la Formación en la Práctica Profesional de los tres niveles para los que forma. Se especifica también que se organice la distribución del saber entre 30 y 40 unidades curriculares,

recomendando que durante el primer año de la formación académica no se superen los 8 espacios curriculares de cursado simultáneo, cuatrimestrales y/o anuales. Esto se fundamenta en el entendimiento de lo que implica para un estudiante iniciar una carrera de nivel superior, en cuanto a las demandas de tiempo, organización y planificación en sus agendas personales. En esa dirección se recomienda la planificación y puesta en marcha de estrategias de acompañamiento a las trayectorias académicas por parte de las instituciones formadoras. (apartado 3.5. Cantidad de Unidades Curriculares).

La *Res.CFE N° 476/24* plantea la transversalidad de ciertos contenidos que deben atravesar las UC de los distintos campos, relacionados con las siguientes normativas vigentes (pág. 24):

- Educación Sexual Integral (Ley 26.150), en cumplimiento de las actuales regulaciones sobre la Educación Sexual Integral en la Formación Docente Inicial, además de lo establecido en el Campo de la Formación General, se establece su tratamiento como contenido transversal, durante toda la formación docente inicial, a fin de dar cumplimiento a lo establecido en la Resolución CFE 340/18.
- Alimentación Saludable (Ley 27.642) Promoción de la Alimentación Saludable en los establecimientos educativos de los niveles obligatorios. La Formación Docente Inicial deberá formar transversalmente en conocimientos que contribuyan al desarrollo de hábitos de alimentación saludable en las infancias y adolescencias, y advierta sobre las posibles consecuencias de la alimentación inadecuada.
- Educación Ambiental Integral (Ley 27.621). La EAI en los niveles obligatorios implica una mirada y formación integral que contribuya a la toma de conciencia sobre el medioambiente, su cuidado y el ejercicio de derecho a un ambiente sano, digno y diverso.

También se ha considerado la *Res. CFE N°377/18* Marco Referencial de Capacidades Profesionales, para la Formación Docente Inicial que establece —un conjunto de capacidades profesionales para que orienten a los Institutos— sus directivos y profesores — en la tarea de enseñarlas, a través de un trabajo sostenido en períodos que involucran la trayectoria formativa de distintas cohortes. Proporciona un horizonte para fortalecer la relación entre la formación y las

características y desafíos vinculados a la práctica profesional docente; y consecuentemente, interpela a potenciar, repensar y articular los diferentes espacios y campos curriculares de la formación” (pp.3)

Por otro lado, el Decreto N° 579/24 Plan Nacional de Alfabetización, promueve en su Artículo. 3° Inciso h, propuestas de formación inicial y continua a los docentes con el fin de impulsar mejoras en la enseñanza de la lectura, la comprensión y la producción de textos.

En cuanto a la educación inclusiva, se constituye en parte esencial de las Metas 2030 y tiene un lugar protagónico en el marco normativo internacional, nacional y jurisdiccional, con el objetivo de garantizar la construcción de una sociedad más justa, basada en el derecho a la educación. Aparece en la agenda de organismos internacionales, entre ellos la UNESCO (2009; 2011) y en las políticas de muchos países, tanto en sus planes educativos que abogan por una escuela y educación democrática, justa y equitativa, de calidad en contenidos, procesos y resultados para todo el alumnado como en las políticas públicas definidas en torno a la inclusión.

En el campo de la educación especial, la modalidad remite a particularidades que son propias y distintivas en relación con otros niveles y modalidades del sistema educativo. La modalidad estuvo y está atravesada por diferentes paradigmas que no sólo la sustentan teóricamente en torno a los supuestos de sujeto y su educabilidad, sino que se plasmaron marcos legales, normativas, instituciones, prácticas, modos de relaciones, actores con ciertas preeminencias que, por un largo tiempo, solaparon lo relativo a lo educativo subsumido al ámbito de la salud y el desarrollo social.

Desde esta perspectiva la discapacidad era nombrada desde la anormalidad y por ello la institucionalización con prácticas de aislamiento fue hegemonizada por el modelo médico rehabilitador y terapéutico.

Hacia fines de los años 70 se puede reconocer otra etapa en la educación especial. El informe Warnock¹ y la Conferencia Mundial sobre Necesidades

¹ Warnock, M. “Report of the Committee of Inquiry unto the Education of the Handicapped Children and Young People. Londres 1978

Educativas Especiales, Acceso y Calidad² se reconocen como antecedente de otra concepción sobre la discapacidad.

Se anticipa un cambio de paradigma: principio de normalización, integración, necesidades educativas especiales, permiten iniciar la supremacía de una concepción pedagógica para la modalidad y a sus maestros centrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Adaptaciones y flexibilizaciones curriculares, procesos de integración en las escuelas comunes son centrales en esta nueva etapa.

En este marco, movimientos de personas con discapacidades, conceptualizaciones provenientes de diferentes campos de conocimiento, definiciones políticas, ideológicas y normas legislativas conllevaron a la construcción de lo que se da en llamar modelo social de la discapacidad. Este constructo entiende a la discapacidad como producto de relaciones sociales entre las personas en su contexto cercenando e impidiendo la libertad y la autonomía. La discapacidad no es un atributo personal, sino que se expresa socialmente por la presencia de ámbitos en donde las personas con discapacidad no pueden acceder. El origen puede ser congénito, producto de una enfermedad o a causa de un accidente, pero lo que genera la discapacidad es la falta de adecuación del entorno para compensar o neutralizar los efectos de la limitación de la persona.

En nuestro país, el movimiento que mayor impacto tuvo en el campo de la discapacidad en materia de educación pública es la aprobación de la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad [CDPD]. El propósito de la convención es —promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (CDPD, 2008, p. 4). En diciembre de 2014, el Congreso de la Nación Argentina le confirió jerarquía constitucional a la CDPD. En la misma se menciona que —para que estas personas puedan ejercer el derecho a la educación, han de existir sistemas educativos inclusivos; en consecuencia, el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva” (CDPD, 2008, p. 19, citado en Mattone y Oldenburger, 2020, p. 24).

² UNESCO. Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas. Acceso y Calidad. Salamanca. 1994

—Etérmino "discapacidad" significa una deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social" [CDPD, artículo 1]. Continuando con la explicación del concepto ampliamos explicitando que:

—(.) La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (CDPD, 2008, p. 1).

La CDPD se suma a la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad -adoptada en el año 1999 y aprobada en nuestro país por la ley n° 25.280-, que si bien no incorpora derechos, como sí hace la CDPD, tiene por objetivo prohibir toda forma de discriminación que se encuentre fundamentada, de alguna manera, en la discapacidad (Ministerio Público Fiscal, 2017, Derechos de las personas con Discapacidad p. 11).

Asimismo, hoy los derechos de las personas con discapacidades se encuadran dentro del marco de los tratados sobre derechos humanos, como es la Declaración de los Derechos del Niño que, en su Artículo 2 sobre la no discriminación, contiene una referencia específica a la discapacidad, y en el Artículo 23 especifica los derechos y necesidades de los niños con discapacidad.

La Convención Internacional de Personas con Discapacidad³, y la Ley 26.378 por la cual Argentina adhiere a este tratado internacional, recoge y plasma en su articulado esta concepción en torno a la discapacidad y con ello, entiende a las personas con discapacidad como sujetos de derecho.

En este posicionamiento político, legal y jurídico, por lo tanto, pedagógico se concibe a los seres humanos como sujetos de derecho y con ello la formación para esta modalidad demanda la preparación de futuros docentes para la educación integral de las personas con discapacidad desde el nacimiento a la vejez para que potencien sus capacidades en pos de la autonomía y libertad.

La LEN establece en su artículo 42 que —la Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas

³ Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad.

con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La educación especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los alumnos y alumnas con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona”. En este sentido, un estudio nacional del INDEC sobre el perfil de las personas con discapacidad realizado el año 2018⁴, arrojó los siguientes datos:

- El 93,3 % de la población con dificultad de 10 años y más sabe leer y escribir
- El 72,3 % de la población de 6 a 14 años y el 27,6 % de la población de 15 a 39 años asiste actualmente a establecimientos de educación formal.
- El 72,3 % de la población que asiste actualmente a establecimientos de enseñanza lo hace sólo en la educación común, el 21,7 % lo hace sólo en la modalidad especial y el 6,1% en ambas modalidades.
- El 93,4% de la población que cursó establecimientos de educación formal pero no lo hace actualmente, lo hizo en la modalidad solo común.

En esta línea de acción, la Resolución CFE N° 311/16 Anexo I, II, III, IV establece criterios en relación con la promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad. En el Anexo 1 artículo 2° afirma que las provincias propiciarán condiciones y brindarán los servicios para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad que así lo requieran en vistas a brindar herramientas, saberes específicos, configuraciones de apoyo y ajustes razonables, en los términos de la Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad, para favorecer la inclusión, en igualdad de condiciones con los demás y sin discriminación.

⁴ Instituto Nacional de Estadística y Censos - I.N.D.E.C. Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad: resultados definitivos 2018. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos - INDEC, 2018. Libro digital, PDF

Por otra parte, la jurisdicción, avanza a partir la Resolución 270-ME-2021, en referencia a los lineamientos para el proceso de Inclusión Escolar de aquellos estudiantes cuyas propuestas pedagógicas hayan requerido de ajustes razonables o la implementación de un proyecto pedagógico para la inclusión; garantizando el ingreso, continuidad pedagógica y egreso de la educación obligatoria, posibilitando su participación y aprendizaje en igualdad de condiciones con los demás, en pleno ejercicio de sus derechos.

Las concepciones, perspectivas y devenires de la Educación Especial antes descritos, atraviesan también la formación docente. En la actualidad, desde la normativa nacional se prioriza una mirada superadora de los modelos clínicos-terapéuticos, avanzando en los aspectos pedagógicos de las prácticas a desarrollar. En esa dirección, los lineamientos curriculares de INFD plantean la intencionalidad de formar docentes —...espacios de producir intervenciones pedagógicas que garanticen el derecho a la educación de las personas con discapacidad temporal o permanente, a lo largo de toda la vida” (2009) favoreciendo prácticas formativas que instrumenten a los docentes en formación para el diseño e implementación de alternativas educativas tanto en los circuitos educativos formales como los no formales y en las diversas instituciones donde los sujetos de la educación especial se encuentren incluidos.

En ese sentido, el escenario de actuación se manifiesta como complejo, ya que se habla de posibilitar una trayectoria educativa integral, en los servicios de educación especial como en los de educación común, en todos los niveles (multinivel) y modalidades (inicial, primario y secundario) y en otros itinerarios formativos y de apoyo, en contextos diversos- urbano-marginales, hospitales, domicilios, cárceles y con organizaciones particulares para la intervención pedagógica.

Hablar de inclusión educativa en cualquier escenario del que se trate (escuelas, universidades, institutos de educación superior), no remite sólo a la dinámica de esas instituciones, sino a un proceso complejo y amplio, que se genera dentro y fuera de las mismas, y que las atraviesa. El problema de la inclusión parece ser más complejo aún. Nos remite a la posibilidad de construir institución, en definitiva, a construir un nuevo lazo social (Godino y Montiveros, 2016, p. 93).

El ejercicio profesional de los futuros profesores de educación especial, por lo antes expresado, sumado a la característica epocal de continuos cambios y transformaciones sociales, demandará el desarrollo de competencias tales como: capacidad de interpretación de las complejas realidades sociales, educativas, familiares; capacidad de análisis de las configuraciones institucionales que asumen las organizaciones escolares; capacidad de integrar equipos de gestión en instituciones educativas; capacidad de desarrollar propuestas vinculadas con la educación no formal; actitudes colaborativas y de diálogo con otros profesionales; el trabajo en redes interinstitucionales tendientes a la construcción de propuestas de formación integral, entre otras.

g. Fundamentación de la propuesta curricular

La presente propuesta curricular está conformada por un total de 37 unidades curriculares con formato variable entre los que se incluyen Materias, Talleres, Seminarios y Prácticas Docentes. Se adecua a los lineamientos curriculares nacionales vigentes, bajo la asesoría del Instituto Nacional de Formación Docente, En este sentido, comparte en sus definiciones generales los criterios comunes definidos para todo el Subsistema Formador, tales como: la duración de la carrera, la organización de los campos formativos, la adaptación de la carga horaria en relación con la normativa nacional sobre el mínimo de horas y la normativa jurisdiccional sobre el máximo, la organización del campo de la Práctica Docente como eje que atraviesa el trayecto formativo.

Se parte de la idea de que la inclusión educativa constituye un proceso de cambio y transformación. Resulta interesante el planteo de Echeita Sarrionandia y Ainscow (2011), quienes destacan la idea de pensar a la inclusión como un proceso. Hay que entender la inclusión educativa como un proceso de cambio que requiere revisiones continuas y mejoras progresivas, no pudiendo reducirse simplemente a una ley o discurso puntual con recorrido temporal limitado.

Hablar de inclusión educativa como un proceso implica inicialmente introducir algunos cambios relevantes en las instituciones escolares que colaboren al logro progresivo de la inclusión. Sostenemos, por ello, la importancia que reviste profundizar en la carrera docente, las características que asumen las instituciones escolares, las prácticas educativas que se despliegan, las representaciones que se sostienen en relación con dichos temas. Tal como lo afirma Rojas (2016):

La inclusión educativa: es un proceso progresivo de transformación de las escuelas, el cual será el medio para tener una sociedad en donde los valores de respeto, justicia y equidad sean los que se reflejen; la inclusión trasciende a las palabras, a los documentos y formalidades, es mostrar una actitud y acción más humana en el recinto académico, es decir, es un término que enmarca acciones positivas que acepta las diferencias sin restricciones de ninguna índole, haciendo uso de todos los recursos técnicos, de capacitación, tecnológicos de infraestructura necesarios en pro del éxito del proceso. (p. 40)

Pensar la formación docente en el campo de la Educación Especial, implica definir cuáles son los saberes y dispositivos de formación —~~que~~ permitirán y habilitarán a los nuevos docentes de educación especial a desarrollar una actuación e intervención que contemple la realidad educativa en sus múltiples dimensiones, y sin por ello desestimar su complejidad, implica un trabajo de reflexión y análisis acerca de las temáticas y tensiones que hoy atraviesan las prácticas docentes en este campo.

En este sentido y un intento de enriquecer los procesos de construcción de la identidad de los docentes de Educación Especial que se forman en base al Diseño Curricular actual, se propone (al igual que en los DCJ existentes en la jurisdicción) el reconocimiento de dos ejes centrales que actúen como orientadores de las modalidades de trabajo al interior de la carrera docente, intentando gestar espacios de formación cuyas finalidades sean la articulación e integración de saberes:

-Eje: El reconocimiento de saberes previos desarrollados por los estudiantes (acompañamiento de las trayectorias estudiantiles).

-Eje: El reconocimiento de problemáticas educativas actuales desde abordajes interdisciplinarios.

Ambos ejes, colaborarían con el enriquecimiento de la identidad docente de los nuevos profesionales de la educación especial, ya que, desde el principio de la carrera se gestarán espacios formativos que posibiliten el reconocimiento de saberes vinculados con el recorrido por las instituciones escolares, las representaciones construidas sobre las características de la escuela y el desarrollo de prácticas inclusivas, las vinculaciones existentes en relación con abordajes sobre discapacidad, diversidad, inclusión, relato de experiencias relacionadas con

propuestas de inclusión vivenciadas en las instituciones, modalidades de trabajo docente, entre otras.

También y en concordancia con estos ejes, se plantea la incorporación de núcleos conceptuales por año, para orientar el diseño y despliegue de modalidades de trabajo con lógicas interdisciplinarias. Estos núcleos conceptuales son horizontales, organizadores (por año de formación), los cuales se entienden como redes de conceptos claves de las disciplinas y las áreas que forman parte de la propuesta curricular, necesarios para comprender, interpretar e interpelar la realidad. Se consideran orientadores de la problematización que se propone construir en torno a las situaciones de la cotidianidad y la realidad social y educativa, con el propósito exploratorio, de observación y análisis, para devenir en la posibilidad de intervención a partir de la elaboración, formulación y ejecución de proyectos de acción e intervención socioeducativa.

Cabe aclarar, que los mismos no intentan una definición unívoca y cerrada, así como tampoco ser conceptos para desarrollar en los espacios curriculares, sino que remiten a referentes nucleares en el entramado de la formación docente, con el propósito de abrir nuevas redes conceptuales, promover el diálogo en los espacios de formación tendientes a desarrollar lecturas críticas en relación con las diversas situaciones educativas que se presentan en el territorio.

Los núcleos conceptuales propuestos para la carrera son:

Año NÚCLEOS CONCEPTUALES

- 1° Instituciones, Educación Especial y comunidad.
- 2° Trayectorias escolares, Curriculum, Diversidad.
- 3° Prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación.
- 4° Transversalidad, intervención docente.

Como bien se viene justificando, dichos núcleos conceptuales se vinculan con la posibilidad de diseñar al interior de cada institución, espacios de formación que colaboren con el desarrollo de nuevos saberes, posibilitando así una mayor integración en base a las propuestas pedagógicas de cada unidad académica.

El primer núcleo conceptual intenta lograr reflexiones sobre las tramas que se construyen en base a las complejas instituciones que conforman el tejido social,

entre las cuales ubicamos a la educación en sentido amplio, y a la escuela como una forma particular de organizar la educación (Garay, 2000). El sentido fundante de ese núcleo conceptual se relaciona con poder desentrañar, a lo largo de la carrera docente, con énfasis desde un primer año, los rasgos que constituyen a las Instituciones: la familia, la escuela, la educación especial. Interesa, inicialmente, desarrollar análisis sobre los rasgos que adquieren, por ejemplo, las culturas escolares en relación con las ideas, representaciones que se sustentan sobre la escuela especial y la escuela denominada común; rasgos de la cultura escolar que actúan como facilitadores y/o obstaculizadores para el desarrollo de prácticas inclusivas, vinculaciones institucionales, familia, escuela, comunidad.

El segundo núcleo conceptual focaliza en el desarrollo de debates en torno a las características del currículum de la escuela y de las configuraciones que adoptan las trayectorias escolares en base al mismo, tanto de la escuela especial como de la escuela común, entendiéndolo en sentido amplio, como una síntesis de elementos culturales (Alba, 1991). Elementos culturales que colaboran con la construcción de la subjetividad en relación con ciertos valores, creencias y conocimientos predominantes en la escuela. Entendemos a la trayectoria como ‘itinerario en situación’, de acuerdo con la perspectiva tanto de Ripamonti y Lizana (2020) como de Nicastro y Greco (2012). Estas últimas autoras nos proponen pensar las trayectorias como narración, ya que, de acuerdo con sus miradas —~~una~~ trayectoria es su relato (...) ni linealidad, ni prolijas continuidades, ni relaciones estables. Sí en todo caso, encadenamientos, encuentros y desencuentros, transformaciones y movimientos en clave de dinámica de distinto orden (Nicastro y Greco 2012, p. 30). El enfoque de la Diversidad (Pantano, 2001; 2010) colaborará a repensar los sentidos de las prácticas docentes en el contexto institucional de la escuela, analizando en conjunto, los rasgos que configuran dichas prácticas, vinculando las mismas con procesos de autonomía, de participación y accesibilidad de las poblaciones estudiantiles.

El tercer núcleo conceptual deposita el acento en las reflexiones sobre los complejos procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación desde posicionamientos que habiliten el despliegue de propuestas formativas que tiendan a enriquecer los saberes para que los procesos educativos sean posibles. El punto clave que orienta este eje se vincula con la capacidad de reflexión en

base con las formas que adquieren los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en los escenarios situados en tiempos de transformación, transformación en cuanto a la forma de significar y actuar de las instituciones y de los individuos (Lucía Garay, 2015). Este núcleo conceptual procura el despliegue de análisis durante el tercer año de la carrera docente, año clave en la formación, ya que, en el marco del área de la Práctica, el eje de la enseñanza desde enfoques complejos asume un protagonismo en la trayectoria formativa de los y las estudiantes. Este núcleo tenderá a la construcción de interrogantes que orienten dichos procesos reflexivos. Acercamos algunos que retomamos de Godino y Montiveros (2021): —¿Qué significa desarrollar miradas que tiendan a la inclusión educativa en los trayectos de formación docente? ¿Qué impacto tienen estas miradas en las acciones que desarrollan las instituciones formadoras en relación con los procesos de inclusión educativa? ¿De qué manera estas acciones contribuyen a constituir significados sobre la inclusión educativa en los/as futuros/as docentes?” (p.113).

El cuarto núcleo temático se orienta a desarrollar nuevos saberes en torno a abordajes que se vinculen ampliamente con el quehacer docente, recuperando para ello, las experiencias formativas (en base a los núcleos conceptuales propuestos para cada año) desplegadas a lo largo de la carrera docente. Pensar la transversalidad como una forma particular —deorganizar conocimientos, de integración disciplinar y abordar problemas complejos de la sociedad” (Montes Mata y otros, 2019, p. 37) habilitaría a que los/as futuros docentes enriquezcan sus marcos referenciales y desarrollen una conciencia de formación permanente. Tal como lo expresa Nicastro (2006) creemos que la huella que la carrera les brinda se inserta en esa posibilidad de entrar en terrenos desconocidos (o conocidos quizá) para desarrollar renovadas prácticas de intervención docente tendientes al logro de nuevos aprendizajes para los sujetos involucrados.

Sostenemos que el planteo de los ejes y núcleos temáticos permitirían organizar los abordajes de cada una de las unidades académicas desde perspectivas más integradas, logrando así el desarrollo de las capacidades docentes explicitadas en la resolución. Creemos que, si es posible reconocer en cada uno de los años de duración de las carreras docentes ciertos temas centrales que guían, en parte, los abordajes de cada unidad académica, se podrán desarrollar saberes tendientes a

repensar la complejidad de la enseñanza, ~~as~~ características y diversos modos de aprender de los estudiantes; dirigir la enseñanza y gestionar la clase; intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar; intervenir en el escenario institucional y comunitario, y comprometerse con el propio proceso formativo” (Res. CFE 337/18 p. 4).

Por otro lado, el proceso de elaboración colectiva al interior de las unidades curriculares también se organizó según los componentes emanados de la *Res. ME N°1588/12*, tales como: finalidades formativas, orientaciones pedagógico-didácticas, ejes de contenidos-descriptores, sumado a la incorporación de referencias bibliográficas por cada unidad curricular.

h. Finalidades Formativas de la Carrera

En este contexto, se definen las siguientes finalidades formativas de la formación docente inicial correspondientes al Profesorado de Educación Especial.

A saber:

- Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.
- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.
- Producir intervenciones pedagógicas que garanticen el derecho a la educación de las personas con discapacidades, a lo largo de toda la vida, posibilitando una trayectoria educativa integral, que contemple tanto los servicios de educación especial como los de educación común, como ámbitos posibles para desarrollar su labor.

- Elaborar diferentes esquemas de decisión frente a las situaciones que serán siempre específicas y que requerirán del diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste permanente de acciones adecuadas para la enseñanza de contenidos específicos, a sujetos con discapacidad intelectual, en contextos socioculturales y educativos particulares.
- Contribuir a la formación de un profesional docente comprometido con su rol, participe de la vida democrática, vinculado con la cultura y la sociedad contemporánea, garante de la igualdad de oportunidades, respetuoso de la diversidad y facilitador de las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.
- Promover el desarrollo y la adquisición de una identidad profesional autónoma, que suscite la reflexión crítica, la investigación, el análisis de las problemáticas de la educación especial, y que se vincule con las políticas provinciales de educación, salud, seguridad, deporte, inclusión social y digital.
- Diseñar acciones que favorezcan el desarrollo de la práctica profesional, relacionándose con el conocimiento y la producción de saberes.
- Favorecer la adquisición de competencias cognitivas y metacognitivas, que posibiliten la mediación, construcción e innovación de aprendizajes significativos y de pensamiento creativo.
- Fortalecer el diseño y desarrollo de los procesos interdisciplinarios de enseñanza y aprendizaje, a fin de lograr la comprensión, transferencia y desarrollo de saberes.
- Brindar una formación ciudadana que promueva el desarrollo y fortalecimiento de valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, aprecio y protección del patrimonio natural y cultural.
- Estimular el desarrollo de competencias curriculares, pedagógicas, investigativas, evaluativas, de gestión educativa y liderazgo en función de optimizar la calidad de procesos y resultados de los aprendizajes.

- Desarrollar la sensibilidad para liderar acciones de integración de la familia, comunidad y sostenibilidad del medio ambiente, desde la realidad nacional, institucional y de aula.
- Estimular una práctica profesional docente innovadora, participativa y de trabajo en equipo, en consonancia con el modelo educativo institucional y las exigencias del entorno, para desarrollar proyectos colaborativos, diseñar estrategias de intervención didácticas, definir criterios compartidos de análisis, selección del currículum y de evaluación.
- Brindar herramientas que le permitan al futuro egresado reconocer a la formación continua y la actualización como un proceso dinámico y constante que vincula el conocimiento, la experiencia, la reflexión sobre la propia práctica y la preparación para el ejercicio de nuevos roles.

i. Perfil del Egresado

Se espera promover y consolidar en el marco de la carrera Profesorado de Educación Especial la construcción de las capacidades profesionales docentes explicitadas en la *Res. CFE N° 337/18*. Dichas capacidades hacen referencia a construcciones complejas de saberes y formas de acción que permiten intervenir en las situaciones educativas -además de comprenderlas, interpretarlas o situarlas- para llevar adelante la tarea de enseñar, promover aprendizajes de una manera adecuada y eficaz, así como resolver problemas característicos de la docencia” (pp. 3-4). A continuación, se especifican las expectativas de formación de la carrera vinculadas con el desarrollo de las capacidades docentes.

- **Dominar los saberes a enseñar. Dirigir la enseñanza y gestionar la clase**

-Actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes.

-Construir, de manera colaborativa con otros actores institucionales, propuestas educativas que posibiliten la continuidad educativa de estudiantes con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles de enseñanza obligatoria.

-Elaborar materiales educativos que impliquen selección, jerarquización, secuenciación de contenidos que tiendan a favorecer los aprendizajes de estudiantes.

- **Intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar**

-Reflexionar y conocer al sujeto de la educación especial, con una visión integral, reconociendo sus posibilidades de vínculos e interacción con otros.

-Reconocer las características de las dinámicas institucionales que favorecen u obstaculizan el alcance de las finalidades educativas incentivando la toma de decisiones que fortalezcan el trabajo en comunidad.

-Desarrollar un clima de trabajo colaborativo que potencie diálogos tendientes a identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo.

-Proponer instancias de indagación y reflexión en las instituciones que posibiliten la formulación de preguntas, la expresión de ideas y el intercambio de puntos de vista que posibiliten generar acciones de acompañamiento de las trayectorias escolares.

- **Intervenir en el escenario institucional y comunitario**

-Proponer instancias de trabajo institucional que involucren la participación de la comunidad educativa teniendo en cuenta características del contexto social y cultural propios del entorno de las organizaciones educativas.

-Propiciar estilos de comunicación entre las instituciones que integran la comunidad educativa tendiente a generar redes de trabajo que favorezcan los alcances de las finalidades institucionales.

-Brindar atención interdisciplinaria y educativa para propiciar la inclusión en las instituciones educativas orientando sobre la trayectoria escolar más adecuada para los estudiantes con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades de la enseñanza obligatoria.

- **Comprometerse con el propio proceso formativo**

-Continuar profundizando saberes vinculados con sus propios marcos interpretativos sobre el campo de la educación especial y los distintos paradigmas, con sus consecuentes derivaciones sociales, culturales, institucionales y metodológicas, profundizando en el conocimiento y la comprensión de las principales problemáticas que caracterizan los contextos específicos de actuación profesional.

-Desarrollar una actitud reflexiva respecto de su rol y del sentido que cobra la enseñanza en los distintos ámbitos de incidencia de la educación especial, con conciencia del carácter político, social y ético de su tarea docente, en la búsqueda de estrategias educativas adecuadas para abordar la diversidad con las más altas expectativas de logro para cada uno de los alumnos y con miras a la superación de las desigualdades.

j. Organización curricular

1. Definición y caracterización de los Campos de Formación y sus relaciones

Campo de Formación General

El campo de Formación General tiene un 24, 19 % de la carga total de la carrera. se encuentra conformado por un total de 14 (catorce) unidades curriculares (UC en adelante) con formato variado siendo 8 (ocho) materias y 4 (cuatro) talleres, 1 (un) seminario y 1 (un) ateneo con una distribución equitativa en los 3 primeros años, reduciendo la cantidad hacia el último en el que se prioriza el mayor peso relativo que adquiere la Residencia Pedagógica.

Consideramos que el Campo de la Formación General, en colaboración con los demás campos formativos, tiende a enriquecer la identidad docente de los profesionales que integran las carreras de los diversos Profesorados, en este caso, el Profesorado en Educación Especial. Sabiendo que la identidad docente se configura en diversas etapas (Lortie, 1975; Alliaud, 2004, 2007) es prioridad plantear en el Diseño Curricular, la importancia que reviste conocer previamente cuáles son esas configuraciones, en relación con la actuación profesional del docente de Educación Especial, que constituyen las representaciones de los que eligen la carrera. En este sentido, es relevante gestar espacios de formación que colaboren, no solo a la explicitación de dichas representaciones, sino a la ampliación de estas, a partir de los complejos marcos de referencia abordados en

la carrera. La finalidad del campo de formación es abordar un cuerpo de saberes y gestionar prácticas para la actuación profesional, orientando los análisis que puedan desarrollarse en base a los distintos contextos socioeducativos.

Como bien lo explicitan varios autores la identidad docente se va construyendo en diversas etapas: la etapa de la biografía escolar (Lortie, 1975; Alliaud, 2004; 2007) de los estudiantes de carreras docentes, como etapa clave de construcción de creencias, representaciones sobre la docencia que orientan luego una gran parte de la formación inicial y profesional; la etapa de formación docente inicial desarrollada en las instituciones de educación superior y la etapa de formación laboral desplegada en las instituciones educativas de cada uno de los niveles escolares. Retomamos dichas etapas formativas porque entendemos que la identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad (Vaillant, 2007).

En relación con las etapas de desarrollo de la identidad, de acuerdo con la perspectiva de los autores ya citados en el párrafo anterior, consideramos de suma importancia reflexionar sobre qué perfil docente se pretende formar teniendo en cuenta la complejidad de las actuales instituciones sociales.

A partir de lo establecido en la *Res. CFE N° 476/24*, en los nuevos Lineamientos Curriculares Nacionales de la Formación Docente (2024) el Campo de la Formación General (CFG) deberá ser común a todos los profesados de la jurisdicción, y ocupar un porcentaje entre un 20 y un 30 % de la carga horaria total. Dicho campo favorece las trayectorias estudiantiles al ampliar las ofertas formativas, tanto la diversidad de espacios como de horarios disponibles; b. propicia el tránsito de estudiantes por diferentes carreras e instituciones” (p. 15). Brinda también, unidades curriculares con contenidos centrados en disciplinas como la Pedagogía y la Didáctica General, orientadas hacia el reconocimiento político y pedagógico de la diversidad y la desigualdad; la comprensión de nuevas configuraciones de subjetividades y modos de socialización; el análisis de políticas de articulación entre niveles y modalidades que fortalecen trayectorias; el conocimiento pormenorizado de los diseños curriculares jurisdiccionales de los niveles obligatorios y sus modalidades; el dominio de actualizaciones didácticas que incorporen Educación Híbrida, entre otras consideraciones que hacen a la formación común de los futuros docentes. (p- 16)

En este sentido y en el contexto histórico (de post pandemia) que nos atraviesa, se hace necesario repensar aspectos claves de la formación docente, iniciando un proceso de actualización curricular que posibilite establecer nuevos fundamentos que orienten la carrera docente.

Es así como, desde el CFG, sostenemos la importancia que adquiere realizar valiosos aportes a la formación docente, orientados al desarrollo de lecturas críticas sobre los diversos y complejos contextos sociales que atraviesan a la educación en general, y a la vida escolar en particular. Lecturas críticas sostenidas por la diversidad de marcos teóricos que sustentan la formación docente de todos los niveles escolares.

Las UC que integran el CFG se plantean como espacios que tienen a lograr integraciones de saberes a partir de la transversalidad de sus contenidos. Es decir, que al interior de cada unidad curricular se gestarán dispositivos, tales como talleres, conversatorios, jornadas, que posibiliten establecer diálogos enriquecedores con los abordajes teórico-metodológicos de las unidades que conforman este campo formativo, y por supuesto, con las unidades curriculares de los CFE y el CFPP.

En primer año, las UC Pedagogía y Didáctica General colaborarán con la formación del docente de Educación Especial (EE) en relación con poder analizar las relaciones entre educación y pedagogía en diferentes momentos históricos, analizar las configuraciones de la escuela común ante nuevas demandas sociales, la cultura y gramática escolar como posibilitadoras u obstaculizadoras de cambios y/o transformaciones en las prácticas institucionales situadas. También interesa que, a partir, de dichos marcos teóricos, paulatinamente se vaya acompañando a los futuros docentes de la EE, en el análisis de la construcción del discurso pedagógico desde una perspectiva histórica, reconociendo rasgos generales que identifican a los sujetos de la educación y a las instituciones educativas actuales. Interesa, además, facilitar la comprensión de los distintos debates acerca de la problemática educativa del campo de la educación especial en el territorio nacional y provincial.

Además, las UC Alfabetización Académica y Alfabetización Digital enriquecerán las prácticas de lectura y escritura de los/as estudiantes de la carrera, colaborarán a enriquecer las competencias de un estudiante del Nivel Superior en relación con

nuevas demandas formativas que luego ampliarán en los contextos de actuación profesional. Alfabetización Digital, colaborará también al desarrollo de saberes tendientes a la elaboración de propuestas didácticas, mediante el uso de las TIC, en diferentes niveles educativos y contextos escolares.

Como se manifestó en los párrafos iniciales, creemos que conocer, lo que podríamos llamar “rasgos” de esas identidades docentes por parte de los que eligen la carrera colaboraría a delinear las singulares propuestas de acompañamiento de las trayectorias a los estudiantes (Ripamonti y Lizana, 2020), ya que, por un lado, se podrían reconocer los saberes previos en relación con la educación, con la docencia, con las expectativas en su futuro accionar, y por otro, se podrían vincular, ampliar e integrar los mismos con los aportes teóricos y experiencias desarrolladas en el marco de la carrera.

Entonces, la importancia de reconocer los saberes previos de los/as estudiantes que eligen la docencia como profesión, se vincula ampliamente con el planteo inicial en relación con el enriquecimiento de la identidad docente. Esta categoría ha cobrado un gran interés internacional en estos últimos años, debido en parte a los profundos cambios sociales, culturales, económicos y políticos que afectan de manera directa a los sistemas educativos. En ese marco, son varias las investigaciones que señalan al docente, sus procesos formativos y posibilidades de desarrollo profesional como factores relevantes en los procesos de transformación educativa y renovación de los sistemas de enseñanza (Ángulo Rasco, 2016; Barrios, 2004; Dussel, 2006; Esteve, 2006; Fullan, 2002; Feldfeber, 2000, 2007; 2010; Hargreaves, 1999; Lang, 2006; Tenti Fanfani, 2007; Vaillant, 2005, 2007).

Podemos retomar, de acuerdo con las ideas precedentes, estudios de la identidad desde una perspectiva social, entendiéndose como un proceso dinámico, de constante construcción y en el que se articulan, atribuciones de sentido de identidad por parte de las instituciones y agentes vinculados a los individuos pertenecientes a ellas, y sentidos y modos de apropiación de identidades por parte de los sujetos que forman parte de dichas instituciones (Dubar, 2002). Por lo tanto, es relevante que en el acompañamiento de las trayectorias formativas de los y las estudiantes se profundice en dichas atribuciones de identidad, tanto por la institución formadora a través de la propuesta académica y las formas singulares

que adquiere en cada institución como por los sujetos que eligen la docencia y se van apropiando (al mismo tiempo quizá modificando) de dichos sentidos sobre la profesión.

Se convierte entonces en un gran desafío de la actual formación docente, gestar nuevos espacios que colaboren con la formación de un profesional que pueda repensar de manera colectiva los sentidos de la educación en cada uno de los niveles escolares en donde se desempeñe; que pueda desarrollar vínculos interinstitucionales con diversas organizaciones que se vinculen con la comunidad educativa, y en definitiva, que pueda acompañar las trayectorias de los/as estudiantes tendientes al alcance de las metas educativas explicitadas en las regulaciones de las políticas públicas del territorio.

En el segundo año, las UC Psicología Educacional, Sociología de la Educación, Filosofía de la Educación y Educación Inclusiva brindarán aportes para continuar analizando las condiciones socioculturales en las que transcurre las experiencias educativas, entre ellas, la escolar; también analizar las posibilidades que brinda la escuela como organización escolar para el despliegue de prácticas formativas que atiendan a la diversidad; conocer los modos en que los diferentes modelos filosóficos y sociológicos construyen interrogantes en relación con los problemas educativos y la acción de educar. Durante el segundo año se pretende analizar críticamente las múltiples vinculaciones entre Sociedad, Estado e Instituciones educativas, a los fines de desarrollar estrategias de intervención pertinentes en las diversas instituciones de acuerdo con el alcance del rol del docente de EE.

En relación con lo expuesto hasta el momento, creemos, junto a Rodríguez Morena y Arbelo Hernández (2015) que “ser docente hoy, implica una forma particular de estar en el mundo, (...) y de un esfuerzo para recuperar el sentido de enseñar y aprender” (p. 127). Esta mirada de la formación involucra acompañar a los/as estudiantes, invitándolos/as a una constante reflexión sobre los posicionamientos que se van construyendo en relación con la educación en los tiempos actuales.

Nos posicionamos desde un lugar que entiende a la formación como un trabajo sobre sí mismo, situación que requiere de espacios, tiempos y un distanciamiento con la realidad del quehacer profesional (Ferry, 1997). La formación docente implica, además, un proceso de construcción colectiva, que debe remitirse no sólo

a los problemas del aula, sino también a la definición de los objetivos pedagógicos, políticos, éticos de las instituciones educativas y del sistema en su conjunto (Diker y Terigi, 1997). Compartimos con Marta Souto (2016) el planteo sobre la formación sabiendo que en ella interviene la institución en su conjunto. Para ella:

Formar es colaborar en esa construcción de subjetividad, al mismo tiempo que significa provocar cambios en las acciones sociales de enseñanza y de formación de diverso tipo que los docentes llevan a cabo. Se resalta el sentido de movimiento, proceso en marcha, transformación y no de linealidad ni de acabamiento. La construcción de espacios intersubjetivos entre la institución en su organización y los sujetos en formación y los formadores es central para que la formación pueda tener lugar en la relación con los otros, y en los grupos de formación. (p.51).

Es decir que la formación involucra pensar de antemano cómo enriquecer las trayectorias formativas, en este caso de las/os futuros docentes de cada nivel escolar específico; formación como proceso, que amerita de tiempos y espacios para desarrollar ciertos saberes que luego se pondrán en tensión con las características que asumen las instituciones escolares actuales. Decimos tensión porque los futuros docentes comparan los posicionamientos que circulan en la etapa de la formación inicial de la carrera, etapa de formación en las instituciones del Nivel Superior, con las prácticas que se desarrollan en las instituciones escolares de cada uno de los niveles, reconociendo “al distancia” que separa lo que sucede en la formación inicial y lo que sucede en la práctica real del aula. Tensiones también traducidas en lo que podríamos llamar presencia/convivencia de diversos posicionamientos en relación con las finalidades de la escuela, posicionamientos que sostienen docentes tanto de las instituciones escolares de educación especial como de las llamadas instituciones de educación común. Por ende, consideramos relevante acompañar a las y los estudiantes en este proceso de desarrollo de nuevos saberes situados en base a las experiencias que se van desplegando en cada una de las instituciones educativas.

En este sentido, sostenemos que es fundamental el reconocimiento de los aprendizajes desarrollados durante el trayecto formativo (segunda etapa de construcción de la identidad docente), tanto los explícitos como los implícitos

(Quiroga, 1985). Es decir, reconocer cuáles han sido las significaciones construidas en torno a la docencia, sus principales desafíos, los “modelos institucionales” incorporados durante las experiencias escolares tempranas y actuales. A decir de Ana Quiroga (1985):

En cada experiencia hay un aprendizaje explícito que se objetiva y condensa en un contenido o en una habilidad (...) La experiencia en la que se desarrolla ese aprendizaje deja una huella, se inscribe en nosotros, afianzando o inaugurando una modalidad de interpretar lo real (...) este es un aprendizaje implícito, profundo, estructurante. (p.48)

En el tercer año, las UC Educación Sexual Integral (ESI), Historia y Política de la Educación Argentina, Lenguajes Artísticos y Formación Ética y Ciudadana plantean aportes a la formación del futuro docente del EE vinculados con la actuación profesional en diversas instituciones tendientes al alcance de la inclusión social y educativa.

La UC denominada ESI tiende al desarrollo de saberes que permitan propiciar y guiar la elaboración de planes de trabajo o proyectos áulicos y/o institucionales que promuevan la educación sexual integral en el ámbito escolar, teniendo como marco de referencia, los tratados de Derechos Humanos y demás regulaciones legales nacionales y provinciales.

Los aportes de la UC Historia y Política de la Educación Argentina se relacionan con el desarrollo de saberes que permitan reconocer los procesos históricos de conformación del sistema educativo argentino, las teorías que lo sustentaron y las prácticas que lo configuraron. Estos aportes se enriquecerán aún más con las vinculaciones establecidas entre los saberes previos desarrollados por los/as estudiantes en las UC del primer y segundo año (Pedagógica, Didáctica, Sociología y Filosofía de la Educación) tendientes a conocer y comprender las configuraciones que constituyeron y constituyen el sistema educativo nacional y provincial.

La UC Formación Ética y Ciudadana colabora a desarrollar una actitud crítica frente a las problemáticas sociales y éticas de la realidad social y educativa, recuperando para ello análisis que vienen presentándose desde el primer año de la carrera, en base a los núcleos conceptuales que guían dichos procesos (Instituciones, Educación Especial y comunidad-I año; Trayectorias escolares,

Currículum, Diversidad-II año; Prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación-III año). Dicha UC gestará espacios de análisis sobre el ejercicio de la ciudadanía en su futura práctica docente en pos del desarrollo y construcción colectiva de prácticas inclusivas.

La UC Lenguajes Artísticos brinda aportes a la formación docente tendientes a desarrollar capacidades artísticas, con el fin de ser integradas a la tarea docente. Se propone un abordaje pedagógico didáctico integrador de recursos de los lenguajes artísticos desde un enfoque lúdico, sin dejar de realizar una reflexión crítica sobre el arte.

En cuarto año, la UC Lengua extranjera (inglés) tiende a brindar aportes que permitan desarrollar estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de la estructura propia del idioma extranjero, afianzando el aprendizaje de la lengua propia.

Campo de la Formación Específica

El campo de la formación específica tiene un total del 50, 11% de la carga horaria total. Se organiza en un total de 20 (veinte) unidades curriculares con formato variado siendo 12 (doce) materias y 2 (dos) talleres, 1 (un) seminario, y 5 (cinco) ateneos, con una distribución equitativa en los últimos años, reduciendo la carga horaria en el 1er año para que los/as ingresantes se acomoden a la lógica del Nivel Superior.

El eje de la formación específica debe centrarse en la enseñanza. Cada Unidad Curricular del Campo de la Formación Específica problematizará temas, cuestiones o áreas de conocimiento a fin de anticipar su tratamiento didáctico, favorecer la articulación entre campos de la formación y proveer a la formación de un futuro docente capaz de decidir qué enseñar, para qué y cómo realizar mediaciones didácticas que se traduzcan en aprendizajes significativos, productivos e inclusivos. (p. 18).

La propuesta de carrera, al ser un profesorado de cuatro años que forma todos los niveles (multinivel) se incorpora, en el Campo de la Formación Específica, unidades curriculares centradas en los sujetos y didácticas de cada uno de los niveles y modalidades para los cuales se forma. (Res. CFE N° 476, p.19)

La estructuración de este trayecto curricular responde a la complejidad y variedad de ámbitos de desempeño del docente de Educación especial, focalizando en la especificidad de su tarea docente. Las UC abordan las problemáticas más relevantes de la educación especial y de los sujetos con discapacidad (motora, intelectual, sensorial auditiva, sensorial visual y multidiscapacidad) proporcionando al futuro docente, herramientas para diseñar propuestas pedagógicas en los diversos niveles del sistema educativo, tanto en escuelas especiales como en comunes, además de otras instituciones de educación no formal.

Las materias de este campo se estructuran en dos grandes grupos: las didácticas de las disciplinas, que abordan la enseñanza de las áreas curriculares y el cuerpo de conocimientos relativos a la educación especial.

Respecto a las didácticas de las disciplinas, los futuros docentes de Educación Especial deberán adquirir, y, además, poder identificar las necesidades que presenten los alumnos con discapacidad y en consonancia, seleccionar, diseñar y utilizar estrategias y recursos para la enseñanza y evaluación de las trayectorias escolares de los mismos. De este modo, se incluyen tanto UC que abordan la enseñanza de las áreas curriculares (*Lengua, Literatura y su enseñanza, Matemática y su enseñanza; Ciencias Sociales y su enseñanza; Ciencias Naturales y su Enseñanza; Tecnología y su Enseñanza y Educación Artístico-Expresiva*) como espacios en los que se presentarán los ajustes razonables (Res. N° 270 ME 2021) pertinentes para garantizar el aprendizaje de los sujetos con discapacidad en todos los niveles y las diferentes modalidades del sistema educativo (inicial, primario y secundario) brindando herramientas para que el docente en formación pueda diseñar propuestas didácticas y tomar las decisiones pertinentes a cada caso. Dichos saberes conforman las UC denominadas: *“Intervención Educativa en la problemática de los trastornos”*, para cada una de las discapacidades. Además, se incluye *Alfabetización Inicial*, considerando que todo docente debe adquirir saberes respecto a los procesos de adquisición del lenguaje escrito, ya que el acceso a la lectura y la escritura se constituye en base y condición para el aprendizaje de todos los demás contenidos de la escolaridad. Se plantea como desafío resignificar la función social de la lectura y la escritura en un contexto en el que conviven el papel y el lápiz con la utilización de las TICS.

En cuanto al segundo cuerpo de saberes, el recorrido se inicia con UC que propician la construcción de un marco interpretativo sobre el campo de la educación especial, su historia y los paradigmas actuales sostenidos desde las políticas educativas. Así, se incluye en el primer año de formación, el espacio *-Problemática Contemporánea de la Educación Especial*”, que aborda el conocimiento y análisis de la educación especial en su devenir sociohistórico, en tanto área de estudio y campo profesional. Se propone brindar un recorrido por las distintas concepciones de la educación especial, sus vinculaciones con otras disciplinas, tales como la pedagogía y la didáctica y el estudio de las categorías fundantes de este campo del conocimiento. Abarca el tratamiento de los desafíos, tensiones y problemáticas actuales de la Educación Especial, cuestiones que luego se profundizan y retoman en las UC *-Intervención Educativa en la problemática de los trastornos motores*”, *“Intervención Educativa en la problemática de los trastornos intelectuales”*; *“Intervención Educativa en la problemática de los trastornos sensorio-auditivos”*; *“Intervención Educativa en la problemática de los trastornos sensorio-visuales”*; e *“Intervención Educativa en la problemática de la Multidiscapacidad”*. Esos espacios son importantes, dado que la LEN promueve la inclusión de los sujetos con discapacidad en todos los niveles del sistema educativo y es necesaria la formación en las distintas normativas vigentes respecto de la inclusión educativa, y todo lo que este proceso implica: la construcción de nuevos formatos organizativos, instrumentos, estrategias; condiciones y recursos; cuestiones relativas a la matriculación, la evaluación y promoción y la articulación y trabajo en red de diversas instituciones (familias, escuela especial y común, instituciones no escolares y profesionales externos). En ese sentido, la tarea interdisciplinaria como proceso colectivo, será fundamental para el docente en educación especial, quien deberá adquirir las herramientas conceptuales y prácticas que le permitan participar activamente integrando un equipo de trabajo, e intervenir pedagógicamente en función de una visión integral del sujeto.

Otro grupo de contenidos a desarrollar se nuclea en torno a la necesidad de que el futuro docente de educación especial conozca y cuente con recursos para identificar tempranamente las problemáticas derivadas de trastornos en el desarrollo. En esa línea se estructura la UC *-Bases neuropsicobiológicas del*

desarrollo” que promueve la comprensión de la estructura, el funcionamiento y la evolución filogenética de la base biológica del aprendizaje en los seres humanos y las nociones sobre funciones cerebrales superiores y su relación con el aprendizaje, así como los vínculos entre la neurobiología y la psicología cognitiva. Por otro lado, es fundamental el conocimiento de los destinatarios de la educación especial. En esa dirección, los estudiantes en formación recibirán los aportes primero de la unidad curricular *Sujetos de la Educación especial*, que los acercará a los procesos de constitución de la subjetividad, entendida como la interrelación entre aspectos psicofísicos, evolutivos y de la cultura que atraviesa al sujeto. Los sujetos que aborda la educación especial, abarcan todas la franjas etarias: infancia, adolescencia, juventud y edad adulta, por lo que el estudiante accederá a herramientas conceptuales para comprender, en primer lugar, el devenir del desarrollo y las variables que intervienen en el proceso de constitución subjetiva (vínculos parentales y sociales y la cultura) para poder analizar luego el particular entramado del desarrollo de un sujeto con discapacidad, las expectativas familiares, escolares etc.

Partiendo de la afirmación de que el cuerpo en movimiento, el juego, la creatividad y la expresión artística, permiten al alumno construirse como sujeto y relacionarse con los otros y con el entorno, apropiarse y resignificar valores culturales y estéticos, se incluye la UC *“Educación Artístico- Expresiva”*. En formato taller, se procura que los estudiantes en formación puedan utilizar las diferentes disciplinas artísticas e integrar sus códigos, sus técnicas de aplicación, los recursos que privilegian, sus posibilidades expresivas y didácticas, en un proyecto de enseñanza creativo, adecuado a las necesidades y posibilidades de los alumnos de la educación especial.

- Los profesores de Educación Especial precisan contar en su formación con materias que completen su bagaje de saberes para atender a las diferentes situaciones. En esa dirección, se incorporan las UC *“Psicomotricidad”*, que atiende la importancia que toma el manejo del cuerpo con la adquisición de los aprendizajes y *“Estructuración y patología del lenguaje”* de manera de dotar al futuro docente de las herramientas necesarias para que los sujetos con discapacidad puedan ampliar su comprensión del mundo, en interacción permanente con los otros y con los objetos de conocimiento., Por último se

incorpora la materia "*Psicopatología*" que brinda herramientas para que los docentes de Educación Especial detecten la presencia de posibles alteraciones de la personalidad para poder intervenir tempranamente nivel preventivo y con propuestas educativas adecuadas a cada necesidad particular.

Campo de la Formación en la Práctica Profesional

El CFPP ocupa el 25,70% de la carga horaria total. Está conformada por 5 UC, 2 (dos) formatos combinados, 2 (dos) práctica docente y 1 (un) taller.

Fortalecer la formación en la Práctica Profesional es necesario ya que: a. Es el eje que integra y en el que convergen los conocimientos desarrollados en los otros campos de conocimiento; b. se constituye en un puente entre la Formación Docente Inicial y las escuelas y organizaciones de la comunidad asociadas al acercar innovaciones disciplinares y pedagógicas que promuevan los aprendizajes, al tiempo que informa y actualiza a la institución formadora sobre las necesidades y desafíos que atraviesan los niveles y modalidades para las que forma; c. provee información acerca de las dinámicas que asume el trabajo docente; d. promueve la articulación entre los campos formativos al presentar situaciones educativas problemáticas cuyo abordaje requiere enfoques multidisciplinares; recoge la voz y la experiencia de los estudiantes acerca de sus logros y dificultades al momento de analizar una institución educativa, planificar clases y experimentar enseñar. (Res. CFE N° 476/24, p. 20)

Teniendo en cuenta las definiciones curriculares jurisdiccionales, al interior del Campo de la Formación en la Práctica Profesional (en adelante CFPP), se definieron componentes curriculares comunes a los Diseños de todos los Profesorados. Estos componentes son: denominación, formato, carga horaria y ubicación en el mapa curricular de todas las unidades curriculares. A su vez cabe destacar que, si bien los contenidos del CFG se replican de manera idéntica en todos los casos, no ocurre lo mismo con los relativos al CFPP, ya que la vinculación necesaria de este Campo con los distintos niveles y modalidades de referencia exige su correspondiente adecuación.

De acuerdo con las recomendaciones de INFD, las prácticas docentes en educación especial deberán tener como basamento fundamental la convicción de la educabilidad del sujeto con discapacidad, es decir, habilitar y potenciar todas

sus posibilidades de aprendizaje, desarrollando al máximo sus recursos cognitivos (INFD, 2009).

El futuro docente de Educación Especial deberá formarse para actuar en distintos dispositivos pedagógicos, ya que su labor profesional se desarrollará en diversos ámbitos de trabajo, con características y formatos muy diferentes. De este modo, los espacios de prácticas profesionales incluyen observaciones e intervenciones pedagógicas en escuelas de educación especial, en escuelas comunes de nivel inicial, primario y secundario, y, en virtud de posibles inserciones laborales, en ámbitos no escolares (servicios de estimulación temprana, talleres de formación laboral, servicios de producción de materiales y recursos didácticos especiales, servicios de rehabilitación, etc.).

Siguiendo los Diseños Curriculares Jurisdiccionales vigentes, se reconoce que en el marco de nuevos Lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial, el Campo de la Formación en la Práctica Profesional es de sustantiva relevancia y completa la configuración de la formación docente. Apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en organizaciones sociales de la comunidad, en las distintas actividades docentes en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos. Tomando distancia de enfoques aplicacionistas o instrumentales, la práctica es un espacio de construcción de conocimiento, experimentación, integración y transformación.

La formación práctica se inicia desde el comienzo de la carrera y se constituye en un eje integrador del diseño curricular que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos contextos sociales e institucionales.

Las unidades curriculares que integran este campo deberán combinar un tiempo de cursada presencial en el instituto, el que podrá asumir el formato pedagógico de Taller o Ateneo, y un tiempo de inserción progresiva en territorio, tanto en escuelas asociadas y sus modalidades del nivel para el que se forma como en diversas organizaciones de la comunidad, a fin de lograr un involucramiento creciente del estudiante en la vida de las instituciones u organizaciones asociadas. Podrá comenzar con un Trabajo de Campo para el desarrollo de las capacidades de observación, entrevista, escucha, registro, documentación, comparación,

análisis y sistematización de la información recabada. Continuar con las primeras prácticas docentes mediante ayudantías iniciales en el aula o en programas especiales, colaboraciones diversas en actos escolares, carteleras, biblioteca, actividades y proyectos con la comunidad, extensión cultural, etc. Al año siguiente podrán sumar prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, realizando propuestas de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles de acuerdo con las necesidades y demandas institucionales. En la etapa de la denominada residencia docente, se propondrán espacios formativos que involucren el despliegue de una serie de acciones que se relacionen con tareas tanto en el contexto áulico como en el institucional: planificaciones y puesta en marcha de proyectos de enseñanza integrados, abarcativos y extendidos en el tiempo; participación en jornadas de reflexión docentes, reuniones institucionales con las familias de estudiantes, participación en eventos institucionales (actos escolares, festividades, etc.)

De esta forma, el campo de la Formación en la Práctica Profesional constituye un eje integrador, vertebrador e interdependiente en el Diseño Curricular de la Formación Docente Inicial que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos -de la Formación General y de la Formación Específica- al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos escenarios y contextos socioeducativos e institucionales que luego constituirán el espacio real de trabajo y de desarrollo profesional de los egresados.

—Este aprendizaje será posible a través de una inmersión graduada en la práctica, un recorrido que posibilite a la vez que se comienza a enseñar tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar en torno al mismo. Una reflexión que debe ser individual y colectiva en tanto participan estudiantes, profesores de práctica, —docentes orientadores” de la escuela asociada y el resto de los estudiantes. En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación es posible configurar una experiencia que contribuya a consolidar la democratización de la formación docente en particular y la escuela en general” (INFOD, Recomendaciones).

La formación en las prácticas debe alternar espacios de formación en el Instituto y experiencias en las escuelas e instituciones asociadas. Es importante favorecer

durante la formación inicial de los futuros docentes experiencias variadas con modelos de enseñanzas activos y diversificados en las aulas de los Institutos. En este marco, es recomendable que las prácticas docentes de quienes enseñan a los futuros docentes tomen en consideración que:

- –al clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas;
- el nivel y/o modalidad para el cual se está formando se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica;
- también la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes” (Recomendaciones INFOD)

Práctica Docente I: Se presenta como el primer espacio de formación de futuros docentes dentro del trayecto de práctica profesional. Esta unidad curricular permitirá la iniciación del estudiante en el conocimiento de herramientas y marcos conceptuales para el análisis de las prácticas docentes. Deberá estar orientada a propiciar el uso de herramientas, técnicas de recolección de datos y procesamiento de la información para el análisis y reflexión de las prácticas docentes de educación especial. Se pretende aportar para la comprensión de la historia de la educación especial, la estructura formal, las dimensiones, la dinámica de las relaciones informales, así como cuestiones vinculadas con la cultura institucional, el proyecto formativo de la escuela, la participación, el poder, el conflicto y la concertación, el lugar de las normas, la comunicación, la convivencia, entre otras. Supone integrar el conocimiento de la diversidad a través de variados recursos en el Instituto Formador: narraciones de experiencias, videos de escuelas alejadas, estudios de casos, análisis de lecturas, entrevistas y testimonios docentes, actividades de intercambio de experiencias, etc. que permitan ampliar la experiencia formativa. Se propone también un primer acercamiento a las problemáticas de la educación especial a través de un trabajo de campo en distintos contextos donde los sujetos con discapacidad se encuentren incluidos: escuelas especiales con distintas orientaciones, escuelas comunes donde se realizan procesos de integración, taller de formación laboral, rehabilitación, entre otros.

Práctica Docente II: Se considera el segundo momento del recorrido del Trayecto de las Prácticas. En este proceso gradual de formación es necesario que el estudiante pueda apropiarse de diferentes saberes pedagógicos vinculados a la cuestión curricular y la programación de la enseñanza en articulación con los saberes propios de las disciplinas (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemática, Lengua, Tecnología entre otros) Se pretende que el estudiante progresivamente logre enriquecer su capacidad de análisis y reflexión de los diferentes escenarios educativos que enmarcan las prácticas docentes de Educación Especial. De esta manera se buscará comprender a la enseñanza como un fenómeno complejo, siempre situado, para que sea capaz de pensar y proponer acciones superadoras a las diferentes situaciones problemáticas que atraviesan y se identifican en las instituciones educativas. Se implementarán diferentes estrategias en el Instituto Formador como micro clases, simulaciones de ajustes razonables y elaboración de proyectos para contextos educativos no formales. Como parte de este dispositivo de formación se propone que los futuros docentes realicen prácticas de observación participante y colaboración en distintas actividades dentro de escuelas pertenecientes a la Modalidad de Educación Especial con distintas orientaciones y/o en escuelas de Educación común donde se realizan procesos de Inclusión educativa en diferentes niveles educativos (inicial, primaria y secundaria).

Práctica de la Enseñanza: Este espacio curricular constituye el tercer momento del recorrido que los estudiantes realizan en el Trayecto Formativo de las Prácticas Profesionales. Se propone la primera experiencia de prácticas de la enseñanza, aportando a la formación progresiva de los futuros docentes en los quehaceres específicos de la práctica pedagógica y docente. Entendiendo que el docente construye el conocimiento profesional “en situación”, en una relación dialéctica entre la teoría y la realidad, se considera imprescindible dar lugar a situaciones que posibiliten articular los saberes teóricos y experienciales, a partir de situaciones concretas de enseñanza. Es por esto que el espacio curricular contempla la construcción de propuestas de enseñanzas rotando por diferentes años y áreas curriculares de la escuela asociada, como así también la implementación de la misma a través de una intervención pedagógica con la guía activa del profesor de prácticas y docente orientador. La intervención se realizará

en escuelas pertenecientes a la modalidad de educación especial con orientación en discapacidad intelectual y/o en escuelas de educación común donde se realizan procesos de Inclusión educativa en diferentes niveles educativos (inicial, primaria y secundaria). A partir de dichas intervenciones, se propone que los estudiantes puedan reflexionar acerca de sus desempeños y decisiones, generando así la posibilidad de la “reflexión en la acción” mediante la narración y documentación de la experiencia.

Residencia Pedagógica: La Residencia Pedagógica se plantea como la última instancia de aproximación a los escenarios reales de trabajo de los futuros docentes de Educación Especial. Es la etapa final del proceso formativo donde los estudiantes asumirán distintas responsabilidades de manera integral en relación con la práctica docente que el desempeño requiera. Se culminará el Trayecto de Prácticas con el desarrollo e implementación de proyectos de intervención docente que involucren diversas prácticas profesionales: elaboración de PPI de manera conjunta con docentes de escuelas llamadas comunes, elaboración de jornadas de reflexión sobre prácticas inclusivas, diseño de materiales educativos destinados a docentes y estudiantes sobre diversos contenidos identificados como relevantes en la institución escolar (algunos ejemplo: cómo elaborar un PPI, importancia de la comunicación institucional, dificultades de aprendizaje y sus posibles abordajes, entre otros), elaboración de artículos que relaten las diversas experiencias de formación en las instituciones escolares. Se entiende que “sólo hay formación cuando uno puede tener un tiempo y un espacio para el trabajo sobre sí mismo” (Ferry, 1997: 56). Esto requiere de la mediación de otros, pero también de una buena dosis de trabajo sobre uno mismo, por lo cual, se articulan en el Instituto Formador, encuentros previos de diseño de situaciones de enseñanza y encuentros posteriores de análisis y reflexión de la práctica con modalidad de ateneos en los que participan los estudiantes, los profesores, el grupo de pares y en la medida de lo posible, los profesores orientadores de las escuelas. Durante la etapa de intervención institucional y áulica en la escuela asociada, se trabajará especialmente con los aspectos interactivos de la enseñanza, profundizando su nivel de complejidad en la integración del “conocimiento a enseñar”, el “conocimiento pedagógico del contenido a enseñar” y el conocimiento del “objeto de la educación especial”. Se realizará en escuelas de

educación común en las que se realizan procesos de inclusión educativa en diferentes niveles educativos (inicial, primaria y secundaria) y/o escuelas pertenecientes a la modalidad de educación especial con orientación en discapacidad intelectual (nivel Inicial y nivel primario). Otras experiencias serán conformar equipos de trabajo en gabinetes psicopedagógicos y / o como asesores pedagógicos (en los niveles Inicial, Primario y/o Secundario).

Al interior de los espacios de prácticas se propone la realización de talleres integradores:

- Práctica Docente I: Eje orientador para la organización del primer taller interdisciplinario: Posicionamientos del docente de Educación Especial: lecturas situadas de su futura práctica.
- -Práctica Docente II: Eje orientador para la organización del segundo taller interdisciplinario es: Vinculaciones interinstitucionales: sujeto con discapacidad, familia, institución educativa, comunidad
- Práctica de la Enseñanza: Eje orientador para la organización del tercer taller interdisciplinario es: Análisis de experiencias formativas de docentes de EE en diversos ámbitos: prácticas, desafíos.
- Residencia Pedagógica: Eje orientador para la organización del cuarto taller interdisciplinario es: Construcción de propuestas formativas integrales desde los aportes teórico-metodológicos del campo de los lenguajes artísticos.

Trayecto Formativo de Definición Institucional

Por último, se incorpora un ***Trayecto formativo de definición institucional***, pensado como un recorrido complementario de formación, que cada institución formadora pueda proponer, sobre la base de las percepciones acerca de los complementos necesarios para la formación docente inicial, pensados y propuestos de manera situada, local, singular. Esto significa que los mismos puedan ser definidos de manera colectiva y colaborativa por las instituciones, desde una mirada integral y creativa. Estos espacios permiten delinear recorridos formativos opcionales que recuperen experiencias educativas construidas como parte de la trayectoria formativa en la institución, contemplando la identidad de la misma, el proyecto educativo propio y que sean considerados relevantes para el

colectivo institucional. Por ende, la elección de estos espacios de definición institucional deberá ser discutida y acordada por los diversos actores institucionales, ya que permiten a los institutos formadores aumentar su autonomía en la definición y el desarrollo de su oferta curricular.

Los formatos curriculares para su desarrollo, pueden ser seminarios o talleres, en función de las finalidades formativas que se planteen. Se piensa una idea de “~~mixtura~~”, delineando un recorrido diverso. En relación con dicho abordaje, se consideran relevantes los aportes de Silvia Rivera Cusicanqui (2018) en virtud de considerar el acto de pensar como uno que incluye las experiencias integrales de lo vivido. La autora dice que:

Pensar, conocer, son nociones que pueden tener dos significados en aymara: en primer lugar, *lup'iña*, pensar con la cabeza clara, que viene de la raíz *lupi*, luz de sol. Se trata de un modo de pensar que podemos asociar con lo racional. El otro modo de pensar, que es el que aquí me interesa es el *amuyt'aña*, un modo de pensar que no reside en la cabeza, sino en el *chuyma*, que se suele traducir como “~~corazón~~”, aunque tampoco es eso, sino las entrañas superiores que incluyen el corazón (...). Podría decirse entonces que la respiración y el latido constituyen el ritmo de esta forma de pensar (Rivera, 2018, p.121).

Para evitar la dicotomización del pensamiento, entre teoría y práctica, entre saber académico y saber del “~~sentido común~~”, entre el pensar y el hacer, los EDI se proponen crear y recrear espacios de mixtura, en donde se puedan desplegar una serie de situaciones formativas que posibiliten comprender e intervenir en situación. —Erel ámbito más concreto, se trata también de repudiar la separación entre el pensar académico y la reflexividad diaria de la gente de a pie, ese pensar que surge de las interacciones y conversaciones en la calle, de los sucesos colectivos vividos con el cuerpo y los sentidos —(Rivera, 2018, p. 86).

Se plantea la organización de dicho trayecto en cuatro *Espacios de Definición Institucional (EDI I; EDI II; EDI III y EDI IV)* incluyendo, a modo de propuesta, dos opciones para cada uno de ellos, considerando los distintos niveles y ámbitos de incumbencia del profesional de la Educación Especial, siendo un campo multidiverso:

EDI I: —Ectoescritura en Braille”; “Lengua de Señas Argentina” (CFG)

EDI II: —Juego y Creatividad”; “Literatura infanto-juvenil” (CFE)

EDI III: —Atención Temprana”; —Educación de jóvenes y adultos. Orientación ocupacional” (CFE)

EDI IV: —Perspectiva Social y Tercera Edad en sujetos con discapacidad” ;
—Proyectos de Investigación” (CFPP)

El Sistema de Créditos para los estudiantes

De acuerdo con la *Res. CFE N° 476/24*, el sistema de créditos permite considerar una serie de actividades realizadas por los estudiantes, reconocerlas y acreditarlas como parte de su trayecto formativo. Se configura un trayecto formativo que reconoce diversas opciones de aprendizaje, vinculadas tanto a experiencias desarrolladas en el marco institucional, como en otros espacios de articulación con la comunidad, con otros institutos formadores, con las escuelas asociadas, con organismos dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia, universidades y organismos de la comunidad debidamente reconocidos (asociaciones, fundaciones, etc).

Cada Instituto Formador definirá criterios para la acreditación de estas instancias, denominadas —experiencias alternativas de formación”, considerando que 1 (un) crédito equivale a 16 horas reloj, 24 (veinticuatro) horas cátedra, ya que es la unidad mínima asignada a una unidad curricular. Estas experiencias no integran formalmente el currículum de las carreras, pero contribuyen a la formación integral de los estudiantes, quienes optan por transitarlas. deciden libremente su participación.

Este tipo de actividades, constituyen herramientas que también pueden proponer los docentes de profesorado y se presentan como contenido y experiencia sustantivas de la formación en sí misma, fortaleciendo el desarrollo reflexivo de profesionales autónomos.

Las experiencias alternativas de formación pueden adquirir los siguientes formatos:

- Prácticas de Ayudantías en las instituciones de residencia, al finalizar el propio proyecto de práctica.
- Ayudantía de alumno en el ISFD.

- Talleres, jornadas, seminarios, congresos, conferencias, organizados por la institución formadora:
- Prácticas sociocomunitarias.
- Tutorías de pares.
- Participación en proyectos de investigación, de extensión y/ o capacitación del ISFD.
- Trayectorias formativas en la educación no formal

Acerca de la articulación entre los campos de la formación

Para que las prácticas pedagógicas asuman el sentido expuesto es indispensable que la Formación Docente Inicial en su conjunto se comprometa con la articulación de saberes al interior de cada campo y entre los campos de la formación. Ello permite detectar vacancias y reiteraciones, revisar la propuesta curricular y facilitar las trayectorias formativas. Para lograr la articulación entre los campos de formación, se plantean en la propuesta de carrera docente propuestas de enseñanza que pueden ser diseñadas institucionalmente:

-Talleres interdisciplinarios: tendientes a analizar situaciones problemáticas educativas contextualizadas que posibiliten la integración de saberes, recuperando aportes de los tres campos de la formación docente.

-Jornadas temáticas intensivas: tendientes a focalizar en temas de interés de la población estudiantil que pueden haberse identificado en las diversas experiencias de la práctica profesional. Pueden diseñarse propuestas formativas en donde tanto estudiantes como formadores asumen un protagonismo en la producción y circulación de saberes sobre las temáticas abordadas, posibilitando posibles trabajos de indagación, de exploración y de sistematización de los conocimientos construidos.

-Ateneos: en donde se propicien espacios de debate e intercambio de saberes en base a problemas específicos y situaciones singulares. Este tipo de propuestas incentivará al trabajo colaborativo y al ejercicio de la reflexión crítica sobre la práctica.

La Resolución CFE N° 30/07 establece que serán funciones de los Institutos de Formación Docente el acompañamiento de los primeros desempeños docentes; la formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; la formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo; la preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión; la actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio; el asesoramiento pedagógico a las escuelas; la formación (de docentes y no docentes) para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros recreativos, centros culturales, etcétera); Investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente y el desarrollo de materiales didácticos.

En cuanto a las definiciones del nuevo rol profesional necesario para llevar adelante este proceso de cambio y actualización, el Consejo Federal de Educación emitió la *Res. CFE N° 337/18* que aprueba el “~~M~~arco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial” por el que se plantea la necesidad de redefinir cuáles son los saberes y capacidades profesionales que los futuros docentes necesitan desarrollar, en su formación inicial y a lo largo de su carrera, para promover aprendizajes significativos y relevantes para la vida, en todos los/las estudiantes.

A partir de este acuerdo se definen a las capacidades profesionales docentes como “~~con~~strucciones complejas de saberes y formas de acción que permiten intervenir en las situaciones educativas –además de comprenderlas, interpretarlas o situarlas– para llevar adelante la tarea de enseñar, promover aprendizajes de una manera adecuada y eficaz, así como resolver problemas característicos de la docencia”.

Asimismo, este enfoque proporciona un horizonte para fortalecer la relación entre la formación y las características y desafíos vinculados a la práctica profesional docente a la vez que exige integrar los aportes de todas las unidades curriculares, en tanto las capacidades sólo se consolidan en relación con la multiplicidad de saberes que hacen a la formación de los docentes, tales como los saberes disciplinares –los que se deben enseñar y los que son necesarios para enseñar– y

las actitudes que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, el desarrollo eficaz de la enseñanza y la participación democrática en la vida escolar. Estas capacidades generales son: dominar los saberes a enseñar; actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los y las estudiantes; dirigir la enseñanza y gestionar la clase; intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar; intervenir en el escenario institucional y comunitario, y comprometerse con el propio proceso formativo.

Sobre la incorporación de la educación híbrida en la formación docente inicial

Como bien lo establece la *Res. CFE N° 476/24*, la formación docente, como práctica que se actualiza frente a los desafíos que plantea la dinámica social, incorpora el desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. Resulta evidente el avance que estas tuvieron en los últimos años y su relevancia en el desarrollo de la enseñanza durante el período de pandemia. Estas experiencias de enseñanza, aprendizaje y evaluación deben recuperarse y potenciarse en la Formación Docente Inicial. Incorporar la Educación Híbrida implica considerar la introducción de nuevas oportunidades y experiencias de formación para otorgar mayor flexibilidad en el cursado de las distintas unidades curriculares, promover el trabajo autónomo de los estudiantes y contribuir a sostener las trayectorias formativas (p. 29).

La Educación Híbrida integra métodos de enseñanza presencial y remota mediante diversas plataformas interactivas. Este modelo propone una alternancia entre las clases presenciales en los ISFD y las sesiones virtuales con el fin de ampliar las oportunidades educativas. El objetivo es fomentar un aprendizaje sincrónico o asincrónico que sea inclusivo para todos los estudiantes y que permita sostener trayectorias reales en los tiempos que requiere la formación de nivel superior. Los modelos híbridos no proponen desplazar el rol de los educadores ni reducir la importancia de la presencia física, sino disponer de las nuevas oportunidades que ofrecen las tecnologías digitales y mejorar la capacidad de respuesta a las necesidades individuales de los estudiantes. Se trata de promover una transformación digital educativa mediante el uso innovador de herramientas y enfoques pedagógicos (p. 29). Sabiendo que existe la posibilidad

de incluir Educación Híbrida, hasta un máximo de 50% de actividades a distancia, a continuación, se explicitan los fundamentos que sostienen la propuesta de hibridación de la carrera docente.

La carrera docente Profesorado en Educación Especial adoptará una propuesta formativa híbrida que incluyan encuentros presenciales físicos, encuentros sincrónicos virtuales, trabajos que involucren actividades presenciales, sincrónicas y asincrónicas que posibiliten el alcance de las finalidades explicitadas en la propuesta pedagógica de la carrera. Carina Lion (2024) plantea que:

La educación híbrida se concibe como una combinación de tiempos diversos (síncronos y asíncronos), espacios (físicos y digitales; multiplicados y convergentes), estrategias y formatos. Lejos de generar un reduccionismo que simplifica la educación híbrida a lo sincrónico y lo asincrónico, nos parece que es importante pensar en capas de complejidad. Se trata de ampliar la mirada hacia definiciones de política educativa que reconozcan el papel cada vez más protagónico de los escenarios y herramientas digitales para ampliar y flexibilizar las propuestas educativas en función de la diversidad de trayectorias y para favorecer procesos de democratización e inclusión que a la vez garanticen el acceso con conectividad y dispositivos variados (p.18).

En relación con lo planteado, como institución formadora consideramos sumamente prioritario la realización de un trabajo en profundidad sobre las orientaciones que adoptará el abordaje de la propuesta de formación docente en un escenario híbrido, poniendo el foco en lo que sostiene la autora previamente citada: —~~cap~~as de complejidad”. Siguiendo la línea de pensamiento, también recuperamos los aportes de Flores Cortéz y otros (2020) en tanto analizan la relevancia de integrar lo presencial y lo no presencial. Los autores afirman, que esta integración:

Supone una acción premeditada que involucra un sistema coordinado de elementos que actúan como un todo único (Krasnova, 2015). No se trata de agregar tecnología a la clase, sino de reemplazar ciertas tareas que antes se hacían en un aula tradicional por medio de recursos tecnológicos. En este sentido, se deben armonizar las técnicas más eficientes de la enseñanza presencial con la colaboración interactiva en línea (p. 24).

En la misma orientación, Casablanco (2014, pp- 33-34) sostiene que —el uso pedagógico de las tecnologías amplía las posibilidades del aula tradicional y constituye una mejora para enseñar y aprender mejor”.

Laura Marés (2021) también afirma que —para aprender y enseñar en escenarios mixtos de presencialidad y virtualidad hay que generar un esquema nuevo, no la mezcla de dos modalidades y para esto ocurra es clave tomar buenas decisiones en el uso de la tecnología” (p. 9). En palabras de Ozollo (2021), —los ambientes digitales no reemplazan los procesos de educación de presencia física, sino que ofrecen nuevos escenarios para promover experiencias diversas y complementarias en la experiencia de aprendizaje” (p.8).

Consideramos, entonces, como Institución formadora de Educación Superior, construir de manera conjunta propuestas de enseñanza en escenarios híbridos que adquieran relevancia pedagógica. Para ello, se tendrán en cuenta algunos aspectos prioritarios:

- identificación de los conocimientos sobre el uso de las TIC por parte de los/as estudiantes y docentes de la carrera;
- elaboración de diagnósticos institucionales para la toma de decisiones sobre posibles propuestas de capacitación (para docentes, estudiantes y personal de apoyo) sobre temas específicos (uso de ciertas plataformas, elaboración de recursos educativos, etc.),
- acuerdos institucionales sobre características generales de las propuestas de formación en escenarios combinados: uso de plataformas, tipos de actividades sugeridas, elaboración de recursos educativos, entre otros;
- reuniones periódicas con los equipos docentes para evaluar los alcances de las propuestas formativas y realizar cambios.

Se considera sumamente relevante diseñar entornos virtuales de aprendizaje que posibiliten el acompañamiento de las trayectorias formativas de los/as estudiantes que integren la carrera docente. En dicho marco de trabajo se pretende, entonces, diseñar aulas virtuales como espacios o —ambientes digitales donde enseñar, aprender, aprender a aprender y aprender cómo conocer de manera autónoma (...) (Libedinsky, 2023, p. 8). Siguiendo con algunos aportes de Marta Libedinsky (2023) sostenemos entonces que:

Enseñar en aulas virtuales supone pensar en instancias sincrónicas y asincrónicas, en cómo combinar palabras escritas, palabras habladas, imágenes fijas (fotografías, ilustraciones, gráficos, etc.), imágenes en movimientos, audios, enlaces. Supone pensar en cómo harán los estudiantes para transferir al mundo real lo aprendido en el aula, en cómo se vincula lo que se enseña con los sucesos de actualidad y los temas candentes, con la vida más allá de las aulas, en cómo lograr que la experiencia de aprendizaje sea satisfactoria para los individuos y para los grupos, en cómo lograr un todo interesante, armónico y articulado desde el inicio y hasta el final, desde la apertura hasta el cierre (...) Resulta imprescindible en un aula virtual que el estudiante pueda saber cómo comienza el curso, cómo se desarrolla y también cómo va a terminar (pp. 21-22).

En base a dicha organización, se considera prioritario adoptar como perspectiva didáctica a lo largo de las unidades curriculares que integran la carrera docente, el “aprendizaje situado”. Por definición, el “aprendizaje situado” consiste en “aquel proceso multidimensional de apropiación cultural, ya que se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción” (Baquero, 2002 en Díaz Barriga, 2003). Por lo tanto, se tendrán en cuenta diversas estrategias que permitan desarrollar aprendizajes significativos vinculados con la construcción de saberes en relación a lo real. Algunas de las estrategias que podrían abordarse son: la clase expositiva con diálogo-discusión; el aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos, el método de casos, el método de proyectos, la práctica situada, el trabajo en equipos cooperativos, ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas y el aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Díaz Barriga, 2003, p. 112).

En relación con el porcentaje de hibridación asignado a cada UC se ha considerado como criterio tanto los encuentros sincrónicos como el trabajo autónomo de los estudiantes.

2. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta

Se parte de la consideración general de entender a la categoría “unidad curricular”, como aquella instancia que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva de un plan de estudios. El conjunto de las mismas, su secuenciación y ubicación en el marco de un Diseño

Curricular, dan cuenta de cómo se organiza la enseñanza y los distintos contenidos de la formación. Además, configura una propuesta de recorrido para los estudiantes en tanto la naturaleza de su constitución establece ciertos criterios para la acreditación. Tomando en consideración los formatos de las unidades curriculares definidos según *Res. CFE N° 476/24*, los que se encuentran incluidos en el presente Diseño Curricular, son los siguientes:

Materias: este formato se define por la inclusión de contenidos que apuntan a la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares, y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa, de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución histórica. En cuanto al tiempo y ritmo de las materias, sus características definen que pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

Talleres: el formato de esta unidad curricular se orienta a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. En este sentido promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que constituyen un hacer creativo y reflexivo. El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

Ateneos: este formato se orienta a generar espacios grupales de aprendizaje en el que se debaten y fundamentan alternativas de resolución a problemas específicos y situaciones singulares que puedan identificarse en el trabajo de campo (prácticas) a lo largo de la carrera y/o en los espacios de abordajes de intervención institucional planteados en el plan curricular de la carrera. Se constituye en una instancia para el trabajo colaborativo y el ejercicio de la reflexión crítica sobre la práctica.

Prácticas Docentes: este formato incluye trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los docentes co-formadores de las escuelas asociadas, los profesores disciplinares y los de prácticas de los Institutos Superiores. En el presente Diseño Curricular el formato de Práctica Docente incluye en su interior, una serie de formatos, entre ellos: talleres y seminarios (ya definidos anteriormente) y trabajos de campo.

Trabajos de Campo: se conciben como espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados.

Formatos combinados: una misma unidad curricular puede asumir la combinación de dos o más formatos pedagógicos, conservando la particularidad de cada uno en cuanto a la dinámica de trabajo, el logro de los objetivos de aprendizaje y la modalidad de evaluación. La combinación de diversos modos de organizar la enseñanza se adapta a períodos anuales, y se ha adoptado en los espacios de Práctica Docente de 1° y 2° año, de modo que cada formato aporte o potencie el desarrollo de la unidad curricular.

3. Carga horaria por campo: expresada en Horas Cátedra, Horas Reloj, porcentajes relativos, Hibridación y EDI

Carga horaria			Carga horaria por campo formativo en HR		
Año académico	HR	HC	CFG	CFE	CFPP
1° Año	528	792	240	176	112
2° Año	780	1170	192	464	124
3° Año	836	1254	192	464	180
4° Año	634	951	48	288	298
S/A (2)	0	0			
Total HR	2.778		672	1392	714
Total HC	2.778	4167	1.008	2.088	1.071
Porc R	100,00%	100,00%	24,19%	50,11%	25,70%
HC Híbridas		1.576	528	1.048	
%HC Híbridas	0,00%	37,82%	52,38%	50,19%	0,00%
Total HC EDI			288	Porc EDI R	10,37%

4. Estructura curricular:

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL
1°	EDI (Taller 48 h)				Práctica Docente I (Formato Combinado, 112 h)
	Pedagogía (Materia, 48 h)	Didáctica General (Materia, 48 h)	Bases neuropsico biológicas del desarrollo (Materia, 64 h)	Psicomotricidad (Materia 48 h)	
	Alfabetización Académica (Taller, 48 h)	Alfabetización Digital (Seminario, 48 h)	Problemática Contemporánea de la Educación Especial (Materia, 64 h)		

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	
2°			Sujeto de la Educación Especial <i>(Materia, 96 h)</i> Matemática y su Enseñanza <i>(Materia 96 h)</i> Lengua, Literatura y su Enseñanza <i>(Materia, 96 h)</i> EDI II <i>(Taller, 48 h)</i>		Práctica Docente II <i>(Formato Combinado, 124 h)</i>	
	Psicología Educacion al <i>(Materia, 64 h)</i> Educación Inclusiva <i>(Ateneo, 32 h)</i>	Sociología De La Educación <i>(Materia, 48 h)</i> Filosofía De La Educación <i>(Materia, 48 h)</i>	Intervención Educativa en la problemática de los trastornos motores <i>(Ateneo, 64)</i>	Intervención educativa en la problemática de los trastornos intelectuales <i>(Ateneo, 64 h)</i>		
3°			Ciencias Naturales y su Enseñanza <i>(Materia, 96 h)</i> Ciencias Sociales y su Enseñanza <i>(Materia 96 h)</i> EDI III <i>(Seminario, 48 h)</i>		Práctica de la Enseñanza <i>(Práctica Docente, 180 h)</i>	
	Educación Sexual Integral <i>(Taller, 48 h)</i> Historia y	Lenguajes Artísticos <i>(Taller, 48 h)</i> Formación Ética y Ciudadana	Intervención Educativa en la problemática de los trastornos sensorio-auditivos <i>(Ateneo, 64 h)</i>	Intervención Educativa en la problemática de los trastornos sensorio-		

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	
		Política de la Educación Argentina (Materia, 48 h)	(Materia, 48 h)	Alfabetización Inicial (Materia, 48 h)	visuales (Ateneo, 64 h) Tecnología y su enseñanza (Materia, 48 h)	
4°:			Educación Artístico-Expresiva (Taller, 96 h)		Residencia Pedagógica (Práctica Docente, 250 h) EDI IV (Taller, 48 h)	
	Lengua Extranjera: Inglés (Materia, 48 h)		Estructuración y Patología del Lenguaje (Materia, 64 h) Intervención educativa para la problemática de la multidiscapacidad (Ateneo, 64 h)	Psicopatología (Materia, 64 h)		

Cam po de la Formación	Año Académico	Desarrollo de la Curricula	Unidad Curricular	Formato Pedagógico	H - Cátedras semanales	H - Relojes semanales	Horas Estudiantes			Capacidades Profesionales de la FDI						Aplica Créditos		
							H oras Clase H ibliod ables	T rabajo Autón omo	H oras Cáted ra Total	A	B	C	D	E	F			
CFG	1.	1er Cuatr	Pedagogía	Materia	4.5h	3h	2h	1.50h	1h	72h		x			x			
CFG	1.	1er Cuatr	Alfabetización Académica	Taller	4.5h	3h	2.50h	1.5	1h	72h					x	x		

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o P e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s	
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F		
CFG	1.	2do Cuat	Didáctica General	Materia	4,5 h	3 h	2 h	1,50 h	1 h	72 h			x	x	x		x
CFG	1.	2do Cuat	Alfabetización Digital	Seminario	4,5 h	3 h		3 h	1,50 h	72 h			x	x	x		x

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o P e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s	
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F		
EDI	1.	Anual	Espacio de Definición Institucional I	Taller	2,5 h	2 h	1 h	-	1,5	72 h						x	x
CFE	1.	1er Cuat	Problemática Contemporánea de la Educación Especial	Materia	6 h	4 h	3 h	2 h	1 h	96 h							x

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d e C u r r i c u l a r	F o r m a t o p e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s		
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F			
CFE	1°	1er Cuatr	Bases neuropsicobiológicas del desarrollo	Mat e r i a	6 h	3 h	3 h	2 h	1 h	9 6 h		x		x				
CFE	1°	2do Cuatr	Psicomotricidad	mat e r i a	4,5	3 h	2 h	1,5 h	1 h	7 2 h								
C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d e C u r r i c u l a r	F o r m a t o p e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s		
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F			
CFPP	1°	Anual	Práctica Docente I	F o r m c o m	5 h	3,5 h	5 h	-	-	1 6 8 h	x	x	x	x	x	x		
CFG	2°	1er Cuatr	Psicología Educacional	Mat e r i a	6 h	4 h	3 h	1,5 0 h	1,5 0 h	9 6 h		x		x			x	

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o p e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s	
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F		
CFG	1.	1er Cuatr	Educación Inclusiva	Ateneo	3	2	2			48h							
CFG	2.	2do Cuatr	Sociología De La Educación	Materia	4,5h	3h	2h	2h	0,5h	72h					x	x	

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o p e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s	
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F		
CFG	2.	2do Cuatr	Filosofía De La Educación	Materia	4,5h	3h	2h	2h	0,5h	72h					x	x	
CFE	2.	Anual	Sujeto de la Educación Especial	Materia	4,5h	3h	2h	1,5h	1h	144h		x		x			x

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d e C u r r i c u l a r	F o r m a t o p e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s			
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F				
CFE	2°	1 e r c u a t r i	Intervención educativa en la problemática de los trastornos motores	A t e n e o	6 h	4 h	3 h	2 h	1 h	9 6 h		x		x					
CFE	2°	A n u a l	Matemática y su Enseñanza	M a t e r i a	4 · 5 h	3 h	2 h	1 · 5 h	1 h	1 4 4 h	x		x						x

Campus de la Formación	Año Académico	Desarrollo de la Curricula	Unidad Curricular	Formato Pedagógico	H. Catedra Semanales	H. Reloj Semanales	Horas Estudiantes			Capacidades Profesionales de la FDI						Aplica Créditos		
							Horas Clase Semanales	Trabajo Autónomo	Horas Catedra Total	A	B	C	D	E	F			
																	Horas Clase Semanales	Trabajo Autónomo
CFE	2°	Anual	Lengua, Literatura y su Enseñanza	Materia	4.5 h	3 h	2 h	1.5 h	1 h	144 h	x		x					x
CFEI	2°	Anual	Espacio de Definición Institucional II	Taller	2.5 h	2 h	1 h	-	1.5 h	72 h		x			x	x		
CFE	2°	2do Cuatr	Intervención educativa en la problemática de los trastornos intelectuales	Ateneo	6 h	4 h	3 h	1.50 h	1.50 h	96 h		x			x	x		

Campus de la Formación	Año Académico	Desarrollo de la Curricula	Unidad Curricular	Formato Pedagógico	H. Catedra Semanales	H. Reloj Semanales	Horas Estudiantes			Capacidades Profesionales de la FDI						Aplica Créditos		
							Horas Clase Semanales	Trabajo Autónomo	Horas Catedra Total	A	B	C	D	E	F			
																	Horas Clase Semanales	Trabajo Autónomo
CFPP	2°	Anual	Práctica Docente II	Form Comb	6 h	4 h	6 h	-	-	186 h	x	x	x	x	x	x		
CFG	3°	1er Cuatr	Educación Sexual Integral	Taller	4.5 h	3 h	2	1.5 h	1 h	72 h		x			x	x		

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o P e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s	
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F		
CFG	3°	1er Cuat	Historia y Política de la Educación Argentina	Materia	4,5 h	3 h	2 h	1,50 h	1 h	7 2 h						x	x
CFG	3°	2er Cuat	Lenguajes Artísticos	Taller	4,5 h	3 h	4,5 h	-	-	7 2 h		x	x	x	x	x	x
CFG	3°	2er Cuat	Formación Ética y Ciudadana	Materia	4,5 h	3 h	2 h	1,50 h	1 h	7 2 h		x	x				x
CFE	3°	1er Cuat	Intervención educativa en la problemática de los trastornos sensorio-auditivos	Ateneo	6 h	4 h	3 h	1,50 h	1,50 h	9 6 h	x					x	x

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o P e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s		
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F			
																	H o r a s C l a s e S e m a n a l e s	H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s
CFE	3°	1er Cuatr	Alfabetización Inicial	Materna	4,5 h	3 h	2 h	1,50 h	1 h	7,2 h		x						x
CFE	3°	Anual	Ciencias Naturales y su Enseñanza	Materna	4,5 h	3 h	2 h	1,50 h	1 h	1,44 h	x	x	x					X
CFE	3°	Anual	Espacio de Definición Institucional III	Seminario	2,5 h	2 h	1 h	-	1,5 h	7,2 h			x	x				x
CFE	3°	Anual	Ciencias Sociales y su Enseñanza	Materna	4,5 h	3 h	3 h	1,50 h	1 h	1,44 h	x	x	x					x

Campode la Formación	Año Académico	Desarrollodela Curriculada	Unidad Curricular	Formato Pedagógico	H·Cátedra Semanales	H·Reloj Semanales	Horas Estudiantes			Capacidades Profesionales de la FDI						Aplica Créditos	
							Horas Clases Híbridables	Trabajo Autónomo	Horas Cátedra Total	A	B	C	D	E	F		
																	Horas Clases Semanales
CFE	3°	2er Cuatr	Intervención educativa en la problemática de los trastornos sensorio-visuales	Ateneo	6h	4h	3h	1,50h	1,50h	96h		x		X	x	x	
CFE	3°	2er Cuatr	Tecnología y su Enseñanza	Materia	4,5h	3h	2h	1,50h	1h	72h	x		x				x

Campode la Formación	Año Académico	Desarrollodela Curriculada	Unidad Curricular	Formato Pedagógico	H·Cátedra Semanales	H·Reloj Semanales	Horas Estudiantes			Capacidades Profesionales de la FDI						Aplica Créditos	
							Horas Clases Híbridables	Trabajo Autónomo	Horas Cátedra Total	A	B	C	D	E	F		
																	Horas Clases Semanales
CFPP	3°	Anual	Práctica de la Enseñanza	Prácticadocente	9h	8h	9h	-	-	270h	x	x	x	x	x	x	
CFG	4°	1er Cuatr	Lengua Extranjera: Inglés	Materia	4,5h	3h	2h	1,50h	1h	72h	x						x

C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o P e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s		
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F			
CFE	4°	A n u a l	E d u c a c i ó n A r t i s t i c o - E x p r e s i v a	T a l e r	4 · 5 h	3 h	4 · 5 h	-	-	1 4 4 h		x		x				
CFE	4°	1 e r C u a t r	E s t r u c t u r a c i ó n y p a t o l o g í a d e l l e n j u e	M a t e r i a	6 h	4 h	1 · 5 0 h	1 · 5 h	9 6 h		x		x					x
C a m p o d e l a F o r m a c i ó n	A ñ o A c a d é m i c o	D e s a r r o l l o d e l a C u r s a d a	U n i d a d C u r r i c u l a r	F o r m a t o P e d a g ó g i c o	H · C á t e d r a S e m a n a l e s	H · R e l o j S e m a n a l e s	H o r a s E s t u d i a n t e s			C a p a c i d a d e s P r o f e s i o n a l e s d e l a F D I						A p l i c a C r é d i t o s		
							H o r a s C l a s e H i b r i d a b l e s	T r a b a j o A u t ó n o m o	H o r a s C á t e d r a T o t a l	A	B	C	D	E	F			
CFE	4°	1 e r C u a t	I n t e r v e n c i ó n e d u c a t i v a p a r a l a p r o b l e m á t i c a d e l a m u l t i d i s c a p a c i d a d	M a t e r i a	6 h	4 h	3 h	2 h	1 h	9 6 h		x		x	x	x		
CFE	4°	2 e r C u a	P s i c o p a t o l o g í a	M a t e r i a	6 h	4 h	3 h	2 h	1 h	9 6 h		x			x	x		

Campode la Formación	Desarrollode la Curriculada	Unidad Curricular	Formato pedagógico	H-Cátedras semanales	H-Relos semanales	Horas Estudiantes			Capacidades Profesionales de la FDI						Aplica Créditos	
						Horas Clases Híbridables	Trabajo Autónomo	Horas Cátedra Total	A	B	C	D	E	F		
Quinto	4. Anual	Residencia Pedagógica	Práctica docente	12 h	8 h	12 h	-	-	375 h	x	x	x	x	x	x	
Quinto	4. Anual	Espacio de Definición Institucional IV	Taller	4.5 h	3	4.5 h	-	-	72 h			x	x		x	

5. Presentación de las Unidades Curriculares:

CAPACIDADES DOCENTES a considerar en las Finalidades Formativas

- A-Dominar los saberes y enseñar.
- B- Actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes.
- C. Dirigir la enseñanza y gestionar la clase.
- D. Intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar.
- E. Intervenir en el escenario institucional y comunitario.
- F. Comprometerse con el propio proceso formativo.

PRIMER AÑO

Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el primer año de la carrera

Se propone contribuir con la construcción de ~~una~~ una mirada compleja e interdisciplinaria sobre las problemáticas y objetos de estudio a abordar” (Res. CFE N° 337/18, p. 4) durante el primer año de la carrera, sabiendo que desde diversos campos disciplinarios (Pedagogía, Didáctica, campos de las áreas disciplinares específicas vinculados con el curriculum escolar) se iniciarán procesos de ampliación de saberes vinculados con la futura práctica profesional del docente de Educación Especial.

Las capacidades docentes que guiarán (sin que ello implique que se reconozcan otras) las trayectorias formativas del primer año son:

El compromiso con el propio proceso formativo. Desde el inicio de la carrera se pretende ir formando un futuro profesional que desarrolle una conciencia de formación permanente comprometida con las finalidades éticas y políticas de la tarea docente. La intención es acompañar los procesos reflexivos a lo largo de toda la carrera, y en especial, desarrollar durante el primer año, análisis que permitan reconocer la complejidad de la actuación profesional del docente de Educación Especial. Consideramos que, para ello, es necesario reconocer cuáles son los saberes previos que los estudiantes han desarrollado en torno a la educación, a la docencia, es decir, ~~qué~~ “qué escuela, qué docencia” se configura en sus representaciones.

Los contenidos que constituyen las UC del primer año debieran enriquecer estas finalidades en cada espacio. Es necesario trazar desde el primer año, escenarios formativos que se alejen del planteo de ciertas dicotomías (tradicional-moderno; estructurado-flexible, inclusión-exclusión) que no habiliten al desarrollo de análisis complejos en relación con los procesos históricos que configuraron las actuales condiciones de la educación (en el mundo y en nuestro territorio nacional). En definitiva, se intenta que los estudiantes desarrollen, desde un principio, habilidades metacognitivas que permitan conocer y cuestionar al mismo tiempo sus propias relaciones con el saber.

Planteamos la importancia que reviste que, desde el primer año de la carrera, se vayan construyendo espacios formativos que colaboren a vincular a los estudiantes con los diversos conocimientos académicos que forman parte de la propuesta pedagógica. Pretendemos gestar nuevas relaciones con el conocimiento. Al decir de Verónica Edwards (1993), ~~relaciones~~ relaciones de interioridad con

el conocimiento” [sabiendo que esta se produce] cuando el sujeto puede establecer una relación significativa con él (...) cuando el conocimiento que se presenta incluye e interroga al sujeto” (p. 5).

Intervenir en el escenario institucional y comunitario. Los núcleos conceptuales que orientan los procesos formativos del primer año se relacionan con la posibilidad de lograr acercamientos a diversas comunidades educativas reconociendo la importancia que reviste ampliar los saberes en torno a las vinculaciones que puedan establecerse entre la educación especial y la educación común. Reconocer, revisar, ampliar, cuestionar, las representaciones que orientan prácticas formativas al interior de las instituciones será una de las metas a lograr durante el recorrido del primer año de la carrera. Se tenderá a gestar espacios que busquen descubrir y explorar la trama que se teje en las instituciones en relación con los procesos de inclusión educativa.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la unidad curricular: PEDAGOGÍA

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 1° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 h reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 h reloj - 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 40 horas cátedra

Fundamentación

Pedagogía es una materia que aportará a la formación del docente de Educación Especial (EE) el análisis de las relaciones entre educación y pedagogía en diferentes momentos históricos analizará las configuraciones de la escuela común ante nuevas demandas sociales, la cultura y gramática escolar como posibilitadoras u obstaculizadoras de cambios y/o transformaciones en las prácticas institucionales situadas. A partir de dichos marcos teóricos se irá trabajando el análisis de la construcción del discurso pedagógico desde una perspectiva histórica, reconociendo rasgos generales que identifican a los sujetos de la educación y a las instituciones educativas actuales. Interesa, además,

facilitar la comprensión de los distintos debates acerca de la problemática educativa del campo de la educación especial en el territorio nacional y provincial.

Finalidades formativas:

Capacidades docentes: B, D, F

- Comprender el hecho educativo en su complejidad, analizando las relaciones entre educación y pedagogía en diferentes momentos históricos.
- Analizar la construcción del discurso pedagógico desde una perspectiva histórica con el fin de facilitar la comprensión de los distintos debates acerca de la problemática educativa del campo de la educación especial en el territorio nacional.
- Conocer marcos teórico-conceptuales para la construcción de un pensamiento reflexivo sobre la práctica docente en los diversos niveles educativos (inicial, primario, secundario).

Orientación pedagógico- didáctica:

Se parte de la idea de reconocer a la Pedagogía como una práctica política que se fundamenta en el análisis de la realidad educativa. Desde un sentido más preciso la Pedagogía es el estudio que versa sobre la producción, distribución y apropiación de los saberes.

Se propone a los estudiantes el análisis de las propias experiencias escolares a lo largo de sus recorridos escolares por los niveles educativos y de los contextos socio- históricos de dichas experiencias, como puntos de partida para habilitar la interrogación, la pregunta y la construcción de un pensamiento reflexivo sobre las problemáticas educativas actuales.

Se pretende brindar a los estudiantes herramientas teórico- conceptuales que brindan las teorías y corrientes pedagógicas para construir un posicionamiento personal sobre su futura práctica docente en diálogo permanente con otros profesionales.

Se sugiere el abordaje de los diferentes contenidos propuestos a partir de las siguientes estrategias de trabajo: Debates y foros de discusión en torno a las múltiples y complejas problemáticas inherentes al objeto educación y las

respuestas aportadas por la pedagogía. Se recomienda la lectura directa de los autores, en estrecho vínculo con la contextualización sociohistórica de sus teorías. Talleres: en ellos se abordarán los contenidos desde una estrategia metodológica que amplifica y profundiza la mirada y la comprensión de las categorías teóricas propuestas, anclando el trabajo en los procesos educativos vividos y transitados a partir de herramientas relacionadas a expresiones artísticas – como por ejemplo, películas, pinturas, novelas, música, etc.- y a una perspectiva biográfica –tanto de los autores como de los propios alumnos y docentes-, de modo de incluir otras perspectivas a los distintos aportes conceptuales desarrollados. Trabajos de campo en instituciones educativas del nivel para el cual se están formando, y en organizaciones sociales de educación no formal, de modo de posibilitar el entramado teoría-práctica-teoría, desde un trabajo conjunto con la unidad curricular correspondiente al campo de la práctica profesional.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: PEDAGOGÍA, EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

Este eje aborda la configuración del campo pedagógico y su estatuto epistemológico: sujetos, instituciones y saberes. Además, se analizan diferentes significados históricos de educación y de pedagogía, poniendo énfasis en la comprensión de sus continuidades y rupturas.

EJE II: EL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA ESCUELA MODERNA

En este eje se aborda el proceso de surgimiento y desarrollo de la institución escolar moderna y su vinculación con teorías y corrientes pedagógicas. Se analizan los fundamentos teóricos, antecedentes, características y representantes en los contextos europeo y americano.

EJE III: LA PROBLEMÁTICA DE LA ESCUELA ACTUAL

En este eje se aborda la problemática de la institución escolar de la actualidad y su vinculación con teorías y corrientes pedagógicas. Se analizan diversas experiencias educativas y escolares (en los niveles inicial, primario y secundario) reconociendo problemáticas en torno a las características que definen a los sujetos de la educación, a la comunidad educativa y a la educación en sentido amplio.

Evaluación

La evaluación será procesual, a través de trabajos prácticos y guías de estudio autónomas que demuestren la reflexión pedagógica y articulación con los espacios de Alfabetización Académica y Práctica Docente I.

Bibliografía orientadora:

Brailovsky, D. (2019). *Pedagogía entre paréntesis*. Buenos Aires: Nov. Educativas.

Gvirtz, S. et. al. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: Aique.

Pineau, P. (2007). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la Unidad Curricular: ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 h reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 h reloj- 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 40 horas cátedra

Fundamentación:

Este taller enriquecerá las prácticas de lectura y escritura de los/as estudiantes y colaborará en el desarrollo de las competencias de comprensión y producción de textos necesarias para un estudiante del Nivel Superior en relación con nuevas demandas formativas que luego ampliarán en los contextos de actuación profesional. El estudiante deberá avanzar en el proceso de producción de sentido que implica la lectura de cualquier texto escrito como así también reflexionar sobre las propias prácticas de escritura con el propósito de lograr un afianzamiento como escritor autónomo. El taller está pensado como un espacio para el “~~hacer~~”, usar la lengua de manera asidua. Implica que el alumno, futuro docente de EE que se está formando, sea puesto en situación de leer y escribir textos para conocer y reflexionar sobre los procesos cognitivos de la lectura y los procesos cognitivos de la escritura. Esta UC asume que la lectura y escritura exigidas en el nivel superior se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursiva y

consulta de textos propios de cada unidad curricular, y según la posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien la domina y participa de esas prácticas.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: E, F

- Desarrollar competencias comunicativas de un estudiante de nivel superior vinculadas a la lectura, análisis y producción de textos pertenecientes a diversos géneros académicos.
- Conocer el conjunto de nociones y estrategias propias de la cultura discursiva de las disciplinas académicas, para favorecer la construcción de una identidad discursiva.
- Posibilitar formas de actuación más autónomas e independientes frente a las distintas situaciones de aprendizaje y requerimientos académicos del Nivel Superior.

Orientación pedagógico- didáctica:

A través del desarrollo de las prácticas de lectura y escritura en el marco de las ciencias, se pretende fomentar en el estudiante, el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica acerca de los rasgos que caracterizan a los enunciados, teniendo en cuenta sus diversos ámbitos de circulación.

En este sentido cabe destacar que la incorporación a una determinada comunidad académica requiere un proceso de formación en el cual las reglas se interiorizan al mismo tiempo que el sujeto se socializa y construye su identidad discursiva. Esta concepción procesual de la lectura y escritura deberá evidenciarse a través de propuestas orientadas a vivenciar y a construir, primero desde la práctica y luego desde la teoría, el proceso de comprensión y producción de los textos requeridos en las diferentes cátedras. La lengua no sólo —~~de~~ usarse” en las prácticas de lectura y escritura, sino que en ese uso debe ser objetivada, convertida en objeto de reflexión para permitir la construcción de conceptos más generales y nociones sistemáticas aplicables a nuevas situaciones de comunicación. Se sugieren algunas estrategias como elaboración de materiales de orientación textual como guías, explicitación de los objetivos de lectura y escritura; elaboración grupal de preguntas para ser respondidas por otros grupos, etc. Organización de micro

experiencias: con el objetivo de afianzar las estrategias de lectura y escritura. Se pueden formar pequeños grupos de ayudantes que controlen las propuestas de trabajo, realicen el registro de la información de diferentes maneras (toma de notas, categorización de datos por medio de esquemas o cuadros, redacción de resúmenes, borradores de informes, etc.) y socialicen los resultados de este monitoreo. Elaboración de un glosario de conceptos claves de las asignaturas: en este sentido es importante trabajar con el vocabulario específico de cada asignatura, de modo que cada uno pueda apropiarse progresivamente de su campo semántico. Elaboración de síntesis de clase: las síntesis producidas por los alumnos son leídas al comienzo de la clase siguiente con el fin recuperar el hilo de lo trabajado en la anterior. Ensayos de examen: consiste en ejercicios de simulación de instancias de examen en la que los alumnos deben vivenciar prácticas de oralidad, lectura y escritura con las mismas condiciones y en el tiempo que deberán hacerlo en el examen real. Establecimiento de acuerdos con docentes de otras asignaturas acerca de los criterios de selección de textos académicos e institucionalización de los modos generales de abordarlos.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: EL SER ESTUDIANTE DEL NIVEL SUPERIOR Y LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO ACADÉMICO

Este eje se propone analizar junto a los estudiantes las características que definen a la cultura académica del nivel superior en relación con la producción y comunicación de los conocimientos académicos. Se intenta acompañar a los ingresantes en los inicios de la carrera colaborando con el desarrollo de habilidades de estudio, de aprendizajes profundos que posibiliten lecturas críticas de sus propios procesos formativos.

EJE II: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS ESCRITAS

En este eje se aborda la comprensión, análisis y producción de diferentes tipologías textuales escritas. De los géneros académicos que producen los estudiantes, entre otros, se trabaja con el examen escrito y la monografía.

EJE III: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS ORALES

Este eje incluye la comprensión, análisis y producción de diferentes tipologías textuales orales. De los géneros académicos, se trabaja con el informe de lectura y el examen oral.

Evaluación

Se evaluará de manera integral las competencias comunicativas y las competencias metacognitivas. Para esto se requerirá una mirada integral del alumno como usuario del discurso, sumándose a este uso, la capacidad de reflexionar sobre él. Propiciar una evaluación permanente integrada a todo el proceso. De este modo, la evaluación forma parte del proceso de construcción del conocimiento lingüístico, reflexivo, pragmático y didáctico que se propone. Se deberá propiciar constantemente instancias colegiadas, no individualistas de evaluación para poner en diálogo el análisis teórico, con su propia trayectoria, a través de la escritura de experiencias de las narrativas pedagógicas. Se propone la promoción directa.

Bibliografía orientadora:

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Chartier, A. M. (2009). *Enseñar a leer y escribir, en presente y a futuro. Entrevista a Anne Marie Chartier*. Entrevista Revista Propuesta Educativa. núm. 32, pp. 65-71.

Narvaja de Arnoux et al. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.

Nogueira, S. et al. (2003). *Manual de lectura y escritura universitarias*. Buenos Aires: Biblos.

Denominación de la Unidad Curricular: DIDÁCTICA GENERAL

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 h reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 h reloj- 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 40 horas cátedra.

Fundamentación:

La Didáctica es la disciplina que aborda teórica e instrumentalmente las prácticas de la enseñanza. En esta unidad curricular se construyen conocimientos acerca de los procesos de enseñanza y, por lo tanto, del sentido y significado de la intervención didáctica como práctica situada en particulares contextos sociales, históricos y culturales. En este campo disciplinar se puede reconocer una trayectoria histórica de preocupación normativa sobre la enseñanza, ligada a la producción de conocimientos que orientan la acción y la construcción de experiencias relevantes. Mirar críticamente el aporte de la Didáctica General, implica superar una perspectiva tecnicista, para avanzar en el desarrollo de estructuras teóricas interpretativas, metodológicas y de acción. La enseñanza, objeto de la Didáctica, se concibe como práctica social, como acción intencional y como práctica ética y política que articula conocimiento, sentido y poder. Esta definición suspende y desplaza toda pretensión de neutralidad sobre los procesos de decisión, reflexión y acción que comprometen la profesionalidad del ejercicio de la docencia. El currículo, la relación contenido/método, la planificación, la enseñanza y la evaluación; se constituyen en ejes organizadores del contenido didáctico que deben contextualizar las características y problemáticas propias de los distintos niveles de enseñanza, y del Campo de la Educación Especial. El carácter general de la Didáctica no significa que su abordaje deba ser sólo teórico. La idea es que la misma aula de didáctica y otras aulas accesibles para los alumnos, se constituyan en referentes empíricos permanentes que permitan articular los marcos conceptuales con prácticas de enseñanza situadas. La idea es que la didáctica se —~~irre~~” a sí misma y en ese proceso los estudiantes puedan comenzar a construir un saber nutrido con teorías, explicaciones meta-teóricas y conocimientos prácticos, tanto de carácter técnico como estratégico, de carácter propedéutico para los posteriores aprendizajes de las Didácticas Específicas y Prácticas de Enseñanza.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, C, D, E, F

- Reconocer a la Didáctica como disciplina teórica que se encarga del estudio de las prácticas de enseñanza, brindando marcos teóricos de referencia para comprenderlas y para intervenir en ellas.
- Concebir a la enseñanza como construcción social, como acción intencional y práctica ético-política, poniendo en cuestión las propias concepciones referidas a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Analizar prácticas de enseñanza en distintos niveles educativos, en distintos contextos escolares, propiciando la construcción de propuestas de enseñanza desde distintos marcos metodológicos.

Orientación pedagógico-didáctica:

Asumiendo una perspectiva constructivista, se recuperan saberes previos en torno a las experiencias escolares de los estudiantes, para analizarlas desde marcos teóricos referenciales de la disciplina. A partir de ello, se propiciarán espacios de reflexión y cuestionamiento en pos de la construcción de posicionamientos sobre la enseñanza como práctica social.

Desde esta toma de posición, se busca que los estudiantes diseñen propuestas de intervención didáctica en las que se reflejen decisiones en torno a la selección de contenidos, de recursos y de estrategias metodológicas, adecuados a grupos de alumnos en distintos escenarios escolares. Se pretende promover la participación de los sujetos para develar concepciones, creencias y supuestos subyacentes respecto de la escuela, en general, y de los procesos de enseñanza, en particular.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: APORTES DE LA DIDÁCTICA PARA LA TOMA DE DECISIONES SOBRE LA ENSEÑANZA

En este eje se realiza una aproximación al campo de estudio de la Didáctica, como disciplina que aborda específicamente los procesos de enseñanza, desde sus orígenes hasta las perspectivas actuales. Se analizan los vínculos en la tríada didáctica: alumno, docente y conocimiento en los distintos momentos de evolución del pensamiento didáctico orientando análisis que colaboren a la toma de decisiones justificadas en relación con las propuestas de enseñanza construidas.

Se intenta desarrollar saberes que posibiliten análisis complejos en torno a los procesos de enseñanza.

EJE II: LAS PROBLEMÁTICAS EN RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO ESCOLAR

Este eje aborda nociones sobre el conocimiento como construcción social, distinguiendo los distintos tipos de conocimiento y focalizando en el escolar. Se hace una aproximación al concepto de *currículum*, tomando aportes de la teoría curricular y haciendo hincapié en los modelos y formas curriculares, así como en las categorías de contenido escolar y transposición didáctica. Se intentará vincular dichos análisis con los abordajes teóricos de los campos disciplinares de la formación específica en relación con los complejos procesos de construcción de los conocimientos disciplinares (indagación en base a los contextos y lógicas de producción de conocimientos de las ciencias).

EJE III: LAS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA EN EL MARCO DE LOS CONTEXTOS INSTITUCIONALES EDUCATIVOS

Se presentan abordajes teóricos en base al complejo proceso de construcción de las propuestas de enseñanza situadas en contextos institucionales específicos. Se intenta analizar junto a los estudiantes los momentos de elaboración de propuestas de enseñanza, recuperando saberes desarrollados en Pedagogía (I cuatrimestre) como orientadores de ciertos fundamentos pedagógicos generales que pueden estar subyaciendo en el currículum escolar y en las propuestas singulares diseñadas por los estudiantes.

Evaluación

Esta asignatura puede evaluarse con el régimen de promoción. En este caso, la evaluación de proceso puede realizarse a través de trabajos prácticos y guías de estudio independiente de carácter reflexivo e integrador. Se considera relevante la socialización de informes de lectura de textos académicos. La evaluación sumativa puede concretarse por medio de dos exámenes parciales- Los mismos deberían requerir a los alumnos desempeños de comprensión que pongan en juego sus habilidades para el uso práctico de los conocimientos adquiridos.

Bibliografía orientadora:

Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Cazas, F. (2018). *De la planificación de aula al diseño de clases. Debates sobre la planificación didáctica.* En Revista Digital Palabra, 8 (1), pp.54-63.

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado.* Buenos Aires: Aique.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza.* Buenos Aires: Santillana.

Denominación de la unidad curricular: ALFABETIZACIÓN DIGITAL

Formato: Seminario

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 h reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 h reloj- 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 100 % 72 horas cátedra

Fundamentación

Las TIC como medios de transmisión de la cultura, integran de saberes provenientes de diferentes disciplinas y campos. Resulta fundamental comprender lo que se ha caracterizado como —Sociedad del Conocimiento” y el modo en que dicho modelo amplía al de la —Sociedad de la Información”. para comprender la complejidad que caracteriza el escenario actual de las acciones pedagógico-didácticas. También dentro de este marco, será necesario trabajar el concepto de innovación y cómo se juega en contextos educativos. Se trata de brindar marcos de análisis que permiten a los/las estudiantes comprender las condiciones sociales, políticas o económicas en las que hoy se genera el conocimiento, al mismo tiempo, comprender la incidencia de las TICs en la vida cotidiana de los sujetos y, particularmente, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en estudiantes con discapacidad. El análisis desde variables que permiten abordar la complejidad del fenómeno permitirá a los/las futuros/as docentes desarrollar marcos conceptuales y metodológicos situados; colaborando así con el desarrollo de un sentido crítico y una apropiación responsable de las herramientas y recursos que puedan provenir de los aportes de las TICs a la educación.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, C, D, F

- Brindar los marcos conceptuales para comprender el contexto de la Sociedad del Conocimiento y el modo en que dicho modelo revisa y amplía el de la Sociedad de la Información, analizando sus implicancias sociales, políticas y económicas.
- Reconocer y valorar las tecnologías digitales como herramientas para los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto para el desarrollo profesional docente como para la elaboración de propuestas didácticas en diferentes niveles educativos y contextos escolares destinados a sujetos que presenten dificultades en su aprendizaje.

Orientación pedagógico- didáctica:

Para el abordaje de los distintos ejes se prevé el desarrollo de clases con formato híbrido. Las prácticas participativas, la construcción de diferentes productos académicos, el modelo 1 a 1 y el trabajo colaborativo son estrategias metodológicas propuestas para llevar adelante actividades áulicas y evaluativas.

Tal como lo afirman Adell y Castañeda (2010): —~~o~~vemos a ser conscientes de que aprendemos a diario en contextos diversos, de numerosas fuentes y de múltiples formas, que enriquecen nuestros conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores” (p.4). Se intentará recuperar los saberes que los/as estudiantes desarrollen en sus contextos cotidianos mediados por tecnologías.

A medida que se avanza en el desarrollo de los contenidos, se abordan nuevos enfoques sobre las TIC, y las tendencias actuales hacia su transformación en TEP (Tecnologías del Empoderamiento y de la Participación) y en TAC (Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento). Del mismo modo, se introducirá el Modelo TPACK (Modelo de Integración Pedagógico, Técnico y Disciplinar).

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: SOCIEDAD Y TIC

En este eje se aborda el análisis de los cambios sociales y los nuevos paradigmas en la Era Digital, identificando el impacto de los cambios tecnológicos sobre los individuos que se vinculan con la tecnología como nativos o como inmigrantes digitales. Además, se analiza la progresiva transformación de las TIC en TEP, promoviendo la construcción de la ciudadanía digital.

EJE II: EDUCACIÓN Y TIC

Este eje propone el conocimiento de los recursos informáticos aplicados en educación, identificando los elementos y conceptos básicos: hardware, software y herramientas ofimáticas. Se analizan también las tendencias pedagógicas actuales vinculadas al desarrollo de las TIC, comprendiendo el modelo 1 a 1 e introduciendo el modelo TPACK y las propuestas de transformación de las TIC en TAC.

EJE III: PROFESORADO Y TIC

En este eje se abordan nuevas competencias docentes, incorporando la noción de Aprendizaje Colaborativo y reconociendo los entornos virtuales de producción del conocimiento. Se propone desarrollar habilidades de búsqueda, de comprensión en entornos hipertextuales y de colaboración entre pares.

Evaluación

Se evaluará a través de las diferentes actividades propuestas durante la cursada. Participación de actividades sincrónicas y asincrónicas en las aulas virtuales (video taller, clases, foros, entre otros). Se sugiere la elaboración de un portfolio digital para visualizar el proceso (audio, web, formato imprimible, video, entre otros). Este dispositivo, que se asienta en los principios de la evaluación cualitativa. Se convierte en ayuda pedagógica y como forma de modelización de prácticas evaluativas. Se propone la promoción directa.

Bibliografía orientadora:

Adell, J. y Castañeda, L. (2010). *Los Entornos Personales de Aprendizaje (Ples): una nueva manera de entender el aprendizaje.* En Roig Vila, R. y Fiorucci, M. (Eds.) Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas.

Alfonso Gutiérrez, M. (2003). *Alfabetización Digital: Algo más que ratones y teclas.* Barcelona: Gedisa.

Coll, C. (2009). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades.* En García Valcárcel, A. y González Roderó, L. (2006). *Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC.* Universidad de Salamanca, Segundo Congreso TIC en Educación, Valladolid.

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad.* Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la unidad curricular: ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL I (EDI I)

1° Opción:

LENGUA DE SEÑAS ARGENTINA

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 1° Año- Anual

Carga Horaria Semanal: 2 h reloj; 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 h reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 60% de la carga total de la UA. 48 horas cátedra.

Fundamentación

Esta UC, con modalidad taller, se incorpora en la formación inicial de los futuros profesores de educación especial con el objetivo de brindar herramientas comunicativas para iniciarse como usuarios hablantes de la Lengua de Señas Argentina (LSA), desde una mirada no clínica ni discapacitante, sino como minoría sociocultural y lingüística.

La Ley 27710, sancionada en abril del año 2023 establece como propósito central reconocer a la Lengua de Señas Argentina (LSA) como una lengua natural y originaria que conforma un legado histórico inmaterial como parte de la identidad lingüística y la herencia cultural de las personas sordas en todo el territorio de la Nación Argentina, garantizando su participación e inclusión plena, como así también de las personas que, por cualquier motivo, elijan comunicarse en dicha lengua. De allí la importancia de incluir una instancia introductoria a esta lengua en la formación de los docentes de educación especial.

Se abordará el nivel básico de comunicación en torno a un registro informal y funciones cotidianas, desde un enfoque comunicativo que propone a los estudiantes situaciones en las que, empleando la LSA, se expresan distintos

contenidos funcionales para los cuales es necesario dominar cierta sintaxis y léxico que permitan su expresión. Se procurará que los alumnos puedan desempeñarse de manera eficaz y fluida en el uso de esta lengua en situaciones comunicativas cada vez más complejas y exigentes.

Finalidades Formativas

Capacidades Docentes: D, E, F

- Reconocer y apreciar el valor comunicativo de la LSA, así como la propia capacidad para aprender a utilizarla mostrando una actitud positiva de comprensión y respeto hacia ella, sus señantes y su cultura.
- Comprender y producir mensajes en LSA con propiedad, autonomía y creatividad y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso de la lengua y la contribución de ésta en la organización del pensamiento.
- Comprender mensajes sobre situaciones, acontecimientos, ideas, sentimientos, utilizando las informaciones, tanto globales como específicas, transmitidas en LSA.
- Adquirir y aplicar conocimientos sobre la Expresión Corporal aplicada a la LSA.

Orientación pedagógico – didáctica

Se sugiere el abordaje de los contenidos de esta UC a través del formato taller, en encuentros sincrónicos (virtuales), presenciales y clases asincrónicas, organizando dispositivos didácticos que incluyan múltiples estrategias y recursos multimediales, además de actividades colaborativas, mencionando entre otras:

- Lectura y comentario del material bibliográfico aplicando técnicas individuales y grupales de reflexión.
- Utilización de técnicas de trabajo que favorezcan la puesta en juego del cuerpo y el desarrollo corporal expresivo.
- Trabajos individuales y grupales de interpretación en LSA propiciando la integración de los contenidos manuales y no manuales, y el empleo correcto de la gramática.

- Recreación e interpretación de diferentes situaciones en Lengua de Señas (cotidianas y escolares).
- Observación, interpretación y análisis de videos en LSA.
- Desarrollo de técnicas de observación.

En la modalidad virtual, se trabaja con encuentros sincrónicos y una serie de recursos didácticos constituidos principalmente por filmaciones de la LSA presentando vocabularios, relatos, diálogos, recomendaciones, ejercitaciones, etc. que se habilitan en el aula virtual para que los estudiantes puedan continuar la práctica y aprendizaje de manera asincrónica.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: (SOCIO) LINGÜÍSTICA DE LA LENGUA DE SEÑAS ARGENTINA:

CONCEPTOS BÁSICOS

Origen y consolidación de la Lingüística de la Lengua de Señas Argentina (LSA). Mitos en torno a la LSA. Problemas sociolingüísticos actuales de la comunidad Sorda argentina. El bilingüismo de la comunidad Sorda argentina como un concepto funcional y dinámico. Alfabeto Manual Argentino. Ley 27710.

EJE II: EL CUERPO COMO INSTRUMENTO BÁSICO DE LA LENGUA DE SEÑAS

La expresión corporal en LSA. La presencia de lo no manual como regulador de sentido. El gesto, la postura corporal y la expresión corporal como lenguaje de comunicación. Lenguajes que ponen en escena al cuerpo. Conciencia de la propia corporeidad. Técnicas de observación y el valor de lo visual. Desinhibición corporal. Expresión facial: mímicas. Integración grupal. Juego de roles. Técnicas de observación y el valor de lo visual.

EJE III: LINGÜÍSTICA DE LA LENGUA DE SEÑAS

La lengua de señas, una lengua natural. Características que la definen como lengua. Análisis de la lengua de señas en términos lingüísticos. Sus características —fonológicas” o queiroológicas, sintáctica, semántica y pragmática. Variación dialectal, asimilación, cambios lingüísticos.

EJE IV: LA GRAMÁTICA Y SUS NIVELES DE ANÁLISIS

Características de la LSA. Nivel Kinésico: Parámetros formacionales. Nivel Morfológico: Género y número. El alfabeto manual y sus usos. Orden gramatical.

Señas no manuales. Vocabulario de uso cotidiano Vocabulario del entorno escolar. Oraciones. Historias. Relato de cuentos. Prácticas conversacionales. Tiempo. Posesión.

Evaluación

La evaluación es formativa, de proceso, y sumativa, alternando instancias de evaluaciones parciales a lo largo de la cursada, a través de diversos dispositivos (trabajos prácticos, conversaciones sincrónicas en situaciones predeterminadas, etc.) En la modalidad virtual es importante monitorear la participación en las clases en vivo. E

Bibliografía orientadora

Aranowics, Rosa, **Lopatin**, Susana y cols., (2010) *“Mitos en torno a la sordera”*, Ed. Paydos, Bs.As.

Ley 27710 (2023) Lengua de Señas Argentina

Massone, María Ignacia, y Mónica **Curiel**. s. f. «*Lengua de Señas Argentina y Comunidad Sorda*». Publicaciones del G.E.S. 2: 2-22.

Massone, M. I. y **Machado**. E. M. (1994). Lengua de Señas Argentina. Análisis y Vocabulario Bilingüe. Buenos Aires: Edicial.

Massone, María Ignacia. 1993. *Diccionario Bilingüe Lengua de Señas Argentina-Español Inglés*. Tomo I y Tomo II. Buenos Aires: Sopena Argentina.

Veinberg, Silvana, **Macchi**, Marisa. (2005) *“Estrategias de prealfabetización para niños sordos”*, Ediciones Novedades Educativas, Bs. As

2° Opción

LECTOESCRITURA EN BRAILLE

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 1° Año- Anual

Carga Horaria Semanal: 2 h reloj 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 h reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 60% de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

Esta unidad curricular está destinada al abordaje de un sistema alternativo de comunicación, el sistema Braille, desarrollado por y para personas con discapacidad visual. Para un estudiante de formación docente en el área de la educación especial, el aprendizaje introductorio de este sistema de lectoescritura aporta saberes fundamentales en pos de garantizar la inclusión educativa. Es un medio fundamental de alfabetización, de comunicación y de acceso a la educación sistematizada y a la cultura, teniendo en cuenta que el lenguaje escrito permite al hombre plasmar su expresión y acceder a la expresión de otros, tener historia, grabar el instante en que vive y proyectarse en el futuro.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: D, E, F

- Favorecer el reconocimiento del Sistema Braille como ayuda esencial en la comunicación de las personas con discapacidad visual.
- Propiciar la apropiación del Sistema Braille como herramienta fundamental para poder desempeñarse como docentes de sujetos con discapacidad visual.
- Favorecer el desarrollo de competencias específicas para la enseñanza de la lectura y la escritura en el Sistema Braille y para la traducción de los contenidos a enseñar utilizando las herramientas específicas
- Propender el conocimiento de los avances y desarrollos tecnológicos en los que se inserta el Sistema Braille.
- Valorar la importancia del sistema Braille como método de lecto-escritura y comunicación para personas con discapacidad visual.

Orientación pedagógico – didáctica

Se sugiere el abordaje de los contenidos de esta UC a través del formato taller, en encuentros sincrónicos (virtuales), presenciales y clases asincrónicas, organizando dispositivos didácticos que incluyan múltiples estrategias y recursos multimediales, además de actividades colaborativas, mencionando entre otras:

- Prácticas de lectura, corrección de trabajos propios y materiales de otros compañeros

- Prácticas de escritura, tanto con pizarra y punzón, como con la máquina Braille, ya que implican diferentes destrezas.
- Elaboración de material en braille, trabajando con instituciones del medio: buscar espacios de aplicación del Braille en ámbitos comunitarios como edificios públicos y escolares, cartelería, folletería, nomenclatura de calles, entre otros.

Se sugiere valorar la importancia de la práctica continua de lectura y escritura, como mecanismo de apropiación e internalización del sistema Braille por parte de los estudiantes. Por lo tanto, se propone que la modalidad de actividades pensadas considere trabajos continuos y sistemáticos que aseguren la fluidez del aprendizaje.

Ejes de contenidos- Descriptores

EJE I: EL SISTEMA BRAILLE COMO SISTEMA ALTERNATIVO DE COMUNICACIÓN

Sistema Braille. Génesis del Sistema Braille. Características del Sistema Braille. Conocimiento de distintos elementos de escritura. Adaptaciones de acceso para alumnos usuarios del Sistema Braille.

EJE II: BRAILLE INTEGRAL

Escritura. Signo generador. Signos de la escritura básica. Prosa y verso. Signos del Código Matemático Unificado (matemáticas y geometría). Fórmulas químicas. Idiomas. Signos Braille anteriores a la reforma y signos utilizados en la WEB.

Lectura. Características del sistema háptico en la lectura Braille. Técnicas de lectura táctil. Cuidados básicos de las manos. Postura. Fatiga y tono muscular.

Transcripción y adaptación de textos al Sistema Braille. Criterios. Aplicación del Braille a distintos materiales de estudio. Medios de producción.

EJE III: BRAILLE ESTENOGRÁFICO

Antecedentes del Sistema Estenográfico. Escritura Estenográfica. Aplicación y normas. Signos del Código Matemático Unificado relacionados con signos estenográficos.

Lectura. Características de la lectura en Braille estenográfico. Cuidados básicos de las manos. Postura. Fatiga y tono muscular.

Transcripción y adaptación de material de estudio estenografiado. Criterios. Medios de producción.

Evaluación

La evaluación es formativa, de proceso, y sumativa, alternando instancias de evaluaciones parciales a lo largo de la cursada, a través de diversos dispositivos (trabajos prácticos, elaboración de materiales, etc) y evaluación final integradora.

Bibliografía orientadora

Della Barca J. (1998) *Notación Matemática Braille*, Buenos Aires, Tipolac S. A.

Della Barca J., (1999) *El Braille Integral y la estenografía*, Buenos Aires, Tipolac S. A.

Grzona, Maria Alejandra (s/f) *El Sistema Braille frente al siglo XXI*. Simposio Internacional Lectura y Escritura: Nuevos Desafíos. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo

Martínez- Liébana, I; Polo Chacón, D (2004) *Guía didáctica para la Lectoescritura Braille*. Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), Dirección General, Dirección de Educación, Madrid.

CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la Unidad Curricular:

BASES NEUROPSICBIOLÓGICAS DEL DESARROLLO

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 1° Año- 1° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 4 h reloj 6 cátedra

Carga Horaria Total: 64 h reloj 96 cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 50% de la carga total, 48 horas cátedra

Fundamentación

El conocimiento de la biología, la ciencia que estudia la vida desde la célula, donde ocurren transformaciones químicas a nivel molecular hasta integrar

estructuras más complejas, ayuda a la comprensión y conocimientos del organismo humano. El organismo humano con su complejidad estructural y funcional responde a estímulos externos e internos con respuesta a los mismos en forma integral, conocer el funcionamiento de estas estructuras, le permite al alumno reconocer las respuestas adecuadas a la normalidad y reconocer cuando se producen alteraciones orgánicas o funcionales. El alumno deberá incorporar conocimientos de los aparatos y sistemas del organismo humano, de los nutrientes, de las bases de la alimentación. También deberá conocer sobre el sistema inmunológicos, con sus mecanismos de defensas primarias y secundarias, tipos de inmunidad y conocer el calendario obligatorio de vacunas de un niño como dato integral de sus futuros alumnos. Deberá conocer la anatomía y fisiología de los órganos de los sentidos, poniendo énfasis en el sentido de la vista y el oído, para comprender en el futuro las patologías neurosensoriales. Dentro de las estructuras de los sistemas de regulación y control el conocimiento de la neurobiología es fundamental para la comprensión de las distintas patologías orgánicas o funcionales, que pueden afectar el Sistema Nervioso, y al Sistema Endocrino. Los conocimientos sobre el Sistema Nervioso que el alumno deberá incorporar desde la unidad fundamental, la neurona, su soporte estructural y funcional la neuroglia, transmisión del impulso bioeléctrico, sinapsis, Sistema Nervioso Periférico, Médula, Sistema Nervioso Autónomo, le permitirá comprender la importancia del estímulo respuesta como experiencias que ayudan al proceso de maduración del ser humano.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, D

- Comprender los procesos de aprendizaje de los sujetos de la educación especial que tienen alta probabilidad de compromiso biológico, asociados o no a la deficiencia principal.
- Ofrecer a los futuros docentes los conocimientos sobre los principales factores neurobiológicos vinculados a los procesos de aprendizaje.
- Facilitar la comprensión del normal funcionamiento del organismo para reinterpretar causas o etiologías de distintos trastornos, e inferir la relación de

estas alteraciones con las dificultades de aprendizaje, considerando siempre la interacción permanente con el entorno.

- Comprender la estructura, el funcionamiento y la evolución filogenética de la base biológica del aprendizaje en los seres humanos y de las nociones sobre funciones cerebrales superiores y su relación con el aprendizaje, así como los vínculos entre la neurobiología y la psicología cognitiva.

Orientación pedagógico – didáctica

La práctica educativa propone que el docente de educación especial se apropie de estos saberes, en el contexto los saberes mínimos pero suficientes, para comprender e intervenir en los procesos de enseñanza de los sujetos con discapacidad. Por ello la orientación pedagógica didáctica se basa en generar intervenciones adecuadas en Educación Especial desde los aportes de la Neuropsicología y la Neurociencia para lograr respuestas adecuadas e innovadoras para las personas con discapacidades temporales o permanentes. Establecer vínculos conceptuales entre la neurobiología y la psicología cognitiva complementa una formación integral donde la Educación se ve atravesada por concepciones referidas al ámbito de la salud y de la psicología. Conocer el protocolo facultativo para situarse desde cada discapacidad para responder a cada necesidad hará que el docente de Educación Especial pueda trabajar desde la interdisciplinariedad.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: ESTRUCTURA, EL FUNCIONAMIENTO Y LA EVOLUCIÓN FILOGENÉTICA DE LA BASE BIOLÓGICA DEL APRENDIZAJE EN LOS SERES HUMANOS

Proceso de desarrollo y el funcionamiento neurobiológico general del organismo humano.

EJE II: FACTORES NEUROBIOLÓGICOS VINCULADOS A LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE.

Funciones cerebrales superiores y su relación con el aprendizaje. La función ejecutiva y el desarrollo del lenguaje, en el funcionamiento normal de niños y adultos. Vínculos entre la neurobiología y la psicología cognitiva.

EJE III: MADURACIÓN – CRECIMIENTO- APRENDIZAJE:

Evolución filogenética y evolución ontogénica. Alcances y límites de las teorías y modelos de explicación de la actividad neurodinámica del Sistema Nervioso Central. Relación cerebro, conducta, aprendizaje y rendimiento. Importancia de la interacción con y en un contexto particular. Criterios y conceptos de habilitación y rehabilitación trabajo en equipo e interconsultas interdisciplinarias. Teoría Neuropsicológica

EJE IV: DISCAPACIDAD Y COMPROMISO BIOLÓGICO

Causas o etiologías de los diversos trastornos; relación de estas alteraciones con las dificultades de aprendizaje. Procesos de aprendizaje de los sujetos de la educación especial, asociados o no a la deficiencia principal. Anormalidades estructurales. Deterioro cognitivo, infecciones. Patologías producidas por daños cerebrales y etapas evolutivas.

Evaluación

En la evaluación del alumno se tendrá en cuenta su asistencia y participación activa en las diferentes instancias propuestas, los trabajos grupales, y evaluaciones parciales para conseguir la regularidad de la materia con examen final oral o escrito.

Bibliografía orientadora

- Kolb**, Bryan et al. (2006). *Neuropsicología humana*, Buenos Aires, Panamericana
- Purves**, Dale et al. (2007). *Neurociencia*, Buenos Aires, Médica Panamericana
- Snell**, Richard (2010). *Neuroanatomía Clínica*, Buenos Aires, Médica Panamericana
- Tirapu Ustarroz**, Javier et al. (2011). *Manual de Neuropsicología*. 2° edición, Barcelona, Viguera.

Denominación de la Unidad Curricular: PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 1° Año- 1° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 4 h reloj, 6 horas cátedra

Carga Horaria Total: 64 h reloj, 96 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 50 % de la carga total 48 horas cátedra

Fundamentación

Esta unidad curricular tiene como objetivo brindar a los estudiantes del primer año del profesorado de Educación Especial, la oportunidad de tomar contacto con un ámbito educativo complejo, como lo es la Educación Especial, que convoca al análisis, el debate, a la reflexión para alcanzar a comprender la naturaleza particular. Este ámbito tiene su origen en otros campos del conocimiento, como la medicina, desde donde se fue configurando hasta alcanzar su rango educativo. Conocer la historia de este hecho cultural le permitirá a los estudiantes, reconstruir aquí y ahora un proceso que llevó a la consolidación de la Educación Especial, conocimiento que abarcó el entrecruzamiento de diferentes disciplinas que contribuyeron a la construcción de su identidad, convirtiéndola en un espacio educativo interdisciplinar.

Los alumnos del profesorado podrán adquirir, en este espacio curricular aquellos conocimientos que les permita, tomar decisiones y asumir compromiso con la realidad educativa, considerada como una de las ocho modalidades que componen el Sistema Educativo, tal como lo establece la Ley de Educación Nacional.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: F

- Analizar el campo profesional, revisando su historia y analizando sus problemáticas actuales. En este abordaje de la educación especial, en su devenir sociohistórico como campo de conocimiento, se pondrá una particular atención en la relación con la pedagogía y la didáctica.

- Analizar las distintas concepciones de la educación especial, tanto desde los marcos teóricos como desde la reflexión sobre las prácticas, en función de generar una nueva actitud y una mirada que integre las instancias implicadas en el acto educativo; entre otras: el sujeto de la Educación especial, el docente, la escuela, la organización institucional, las condiciones y los recursos.
- Conocer el conjunto de conocimientos, técnicas, estrategias y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico para aquellas personas con discapacidades, temporales o permanentes, que hallan limitadas sus posibilidades de desempeño dentro de la comunidad en la que habitan. Los avances científicos, los acuerdos y las discusiones respecto de la educación especial y de los procesos de integración llevan a una constante revisión y actualización de los conceptos comprometidos, manteniendo una actitud abierta a los nuevos enfoques y paradigmas.
- Brindar a los futuros docentes las herramientas para reflexionar sobre las categorías centrales del campo de la educación especial en función de poder analizar sus problemáticas desde perspectivas diversas (pedagógica, histórica, filosófica, social, etc.).
- Generar instancias de reflexión en base a fundamentos teóricos pertinentes, posibilitando la asunción de posturas personales frente a los sujetos con discapacidad, sus posibilidades educativas y de integración familiar, escolar y social.
- Favorecer la reflexión sobre la complejidad constitutiva del perfil profesional del Profesor en Educación Especial.

Orientación pedagógico – didáctica

Las sugerencias metodológicas para el logro de los objetivos propuestos suponen:

- Posibilitar la aproximación a los diferentes conceptos y principios constitutivos del campo de la Educación Especial desde una perspectiva histórica, a partir del análisis de textos, documentos y videos, analizando los supuestos ideológicos,

filosóficos, sociales, legales que influyeron en el diagnóstico y tratamiento de la excepcionalidad.

- Ofrecer instancias de debate y deliberación para desarrollar posicionamientos ideológicos acerca de la excepcionalidad, considerando la importancia de una mirada retrospectiva de la discapacidad para la intervención crítica en el campo profesional.

- Proponer el análisis de casos donde se reconozcan las marcas históricas que signaron un abordaje particular de la discapacidad.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: HISTORIA Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Evolución histórica de la mirada social sobre la persona con discapacidad. Su tratamiento social legislativo-educativo- familiar.

Paradigmas que sustentaron la construcción disciplinar de la Educación Especial: el modelo médico- el modelo psicométrico- el modelo educativo- el modelo multidimensional.

La historia de la Educación Especial en Argentina. Referencias a su desarrollo en la Provincia.

EJE II: PRINCIPIOS Y CONCEPTOS PROPIOS DEL CAMPO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Origen y desarrollo de los principios de Normalización- integración- inclusión.

Origen y desarrollo del Concepto de Necesidades Educativas Especiales.

Evolución y concepciones diferenciales acerca del concepto de Deficiencia y Discapacidad. El concepto de diversidad. Encuadre epistemológico. Relación y diferencia con discapacidad.

EJE III: CONSTITUCIÓN HISTÓRICA DEL SUJETO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Evolución histórica de las problemáticas acerca de la discapacidad. Supuestos subyacentes ideológicos, filosóficos, científicos y epistémicos que influyeron en su definición, caracterización y abordajes. Transformaciones en los criterios de diagnóstico y en las prácticas de intervención.

EJE IV: LAS EXPERIENCIAS DE INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN.

Diversas modalidades de escolarización en contextos de integración e inclusión escolar. Organización, instituciones, lo interinstitucional, lo interdisciplinario y sujetos educativos. Estrategias y modalidades de abordaje en diferentes contextos educativos de la educación formal y no formal. El rol de los docentes en el marco de la inclusión educativa. La construcción de un encuentro profesional en el ámbito educativo. Corresponsabilidad e implicación de la familia y la comunidad. El trabajo corresponsable, cooperativo e interdisciplinario.

Evaluación

En relación a la evaluación se propone presentación y aprobación de trabajos prácticos, exposiciones grupales e individuales, aprobación de evaluaciones parciales y examen final.

Bibliografía orientadora

Godino, C. M. B. y Montiveros, M. L. (2019). *Los sentidos que cobra la inclusión educativa. Retratos institucionales “hechos a mano” por docentes de educación especial.* Revista Novedades Educativas. Año 31, Número 342, pp. 8-1

Cabrera Mora, L., Méndez Puga, A.M., López Peñaloza, J., Valadez Sierra, D. (2015). *La percepción del docente acerca de sí mismo en la práctica de la educación especial.* En Revista de Educación y Desarrollo. Número 33, pp- 39-44

Olmos Roa, A., Romo Pinales, M. R, Arias Vera, L. (2016). *Reflexiones Docentes sobre Inclusión Educativa. Relatos de Experiencia Pedagógica sobre la Diversidad Universitaria.* Revista latinoamericana educación inclusiva, 10 (1), 229-243

Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge (2009) *Experiencia y Alteridad en Educación.* Rosario. Homo Sapiens

Denominación de la Unidad Curricular: PSICOMOTRICIDAD

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 h reloj 4,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 h reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55% 40 cátedra

Fundamentación

Esta unidad curricular intentará brindar al futuro docente de EE, la posibilidad de atender la importancia que toma el manejo del cuerpo con la adquisición de los aprendizajes y que éstos se rigen bajo mecanismos muy complejos que implican la integridad psicomotriz. Es imprescindible traducir la comprensión inteligente por medio de la expresión motora, sobre todo, durante el proceso de la lecto - escritura. Para ello es necesario que comprendan la importancia del proceso de desarrollo en toda su amplitud, relacionando sus funciones de maduración y crecimiento con el aprendizaje. Por ende, cuerpo y psiquismo, serán los instrumentos que posibiliten al sujeto discapacitado tomar contacto con las nuevas sensaciones, experiencias, adquisiciones, etc. La educación psicomotriz debe ser considerada como eje de los contenidos programáticos y técnicos- educativos, entendiendo por contenidos, a la acción para la educación del Esquema Corporal, la noción de ritmo, de objeto, la relación causa - efecto y la comunicación social. Estos aspectos no son sólo cognitivos y de lenguaje, sino actividades que se afirman en la evolución de un proceso madurativo, biológico y emocional. Este espacio sensibilizará al futuro docente para la comprensión de un modelo de enseñanza - aprendizaje que implique trabajar desde la "posibilidad", destacando el valor de las experiencias grupales. Permitirá y facilitará vivencias sensoperceptivas, que darán lugar a revalorizar al sujeto como constructor de su conocimiento.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, D

- Conocer diversos aportes conceptuales para la comprensión de los procesos psicomotrices, que permitan situar modalidades integrales de acercamiento al sujeto.

- Reconocer los aspectos singulares de la constitución del cuerpo y la corporalidad y sus implicancias pedagógicas.
- Analizar las estrategias y modelos de trabajo psicomotor de los sujetos con alteraciones de la corporalidad en su desarrollo, desde los derechos humanos.
- Revalorizar el cuerpo y sus producciones, el movimiento, integrando el plano neuromotor, cognitivo y simbólico
- Analizar los aportes disciplinares de la educación psicomotriz en relación a las diferentes realidades en la que interviene el profesor de Educación Especial.

Orientación pedagógico – didáctica

Los dominios de la psicomotricidad atañen a la globalidad del sujeto que es producto de la integración de tres niveles de funcionamiento que se interrelacionan: una organización motriz, una estructuración cognitiva y una construcción afectiva emocional. La psicomotricidad, por lo tanto, es la práctica que se ocupa del cuerpo y del movimiento como expresión de sus estructuras de base y de sus modos de relación. La construcción del cuerpo, la organización tónica, los sistemas posturales, se apoyan en el desarrollo de funciones neurofisiológicas, desde los reflejos hasta las praxias y en relación con un Otro que lo sostiene. Saber observar la evolución de los reflejos, el tono y las posturas permite conocer cómo ese niño va construyendo su cuerpo en relación con el espacio y con los otros. El enfoque psicomotor en educación está dirigido al poder hacer, al saber hacer y al deseo de hacer. Es decir, procura restituir el valor del cuerpo, su significación en el desarrollo psico-social, emocional y cognitivo del sujeto. El cuerpo en movimiento, la creatividad, el juego, permiten al alumno construirse, relacionarse e imprimir significación a su evolución. Revalorizar el cuerpo y sus producciones, el movimiento, integrando el plano neuromotor, cognitivo y simbólico es un desafío de todo docente, y en especial de aquellos que trabajan con niños o jóvenes con alguna discapacidad. En la construcción del aprendizaje incide el desarrollo motor y psicomotor. La evolución del pensamiento se encuentra relacionado con las experiencias corporales y con las habilidades del pensamiento motor, que según su calidad permiten la aprehensión de los objetos, de sus relaciones de sus conceptualizaciones y vinculación con la realidad social.

Esta unidad curricular permitirá a los futuros docentes buscar dispositivos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en los distintos niveles de conocimiento; poder comprender el desarrollo motor y psicomotor tanto en condiciones de salud como patológica.

Se proponen clases expositivas con participación permanente del alumno. Elaboración de esquemas conceptuales. Puesta en común. Trabajos grupales. Ejercitación con elementos contruados en taller. Análisis bibliográfico y puesta en común. Mesa panel. Exposiciones orales con medios audiovisuales.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ:

Concepto. La psicomotricidad y el desarrollo psicomotor. Leyes básicas del desarrollo, aspectos biológicos funcionales y psicológicos: condiciones neurológicas. Sensaciones. Percepciones. Ejes del desarrollo psicomotor: conceptualización del esquema corporal, imagen corporal, organización, espacio temporal, sistema postural, coordinaciones, praxis, tono muscular, equilibrio, ritmo. El valor del cuerpo, su significación en el desarrollo psico-social, emocional y cognitivo del sujeto.

EJE II: CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO MOTOR Y PSICOMOTOR:

Diferentes momentos evolutivos: desde el nacimiento hasta la adolescencia, Dimensiones teórico- emocional, motriz instrumental, prático - cognitivo. Ejes del desarrollo: esquema corporal, imagen corporal, espacio, tiempo, tono muscular. El cuerpo en movimiento, la creatividad, el juego. El cuerpo y sus producciones, el movimiento. Integración del plano neuromotor, cognitivo y simbólico. Conceptos: coordinación, ritmo, lateralidad. El lugar del cuerpo. Posturas y posiciones. Relación entre los ejes básicos del desarrollo de la psicomotricidad con la adquisición del aprendizaje sistemáticos: Lectoescritura, matemática entre otros.

EJE III: ENFOQUE PSICOMOTOR EN EDUCACIÓN.

El poder hacer, el saber hacer y el deseo de hacer. Trastornos Motores y psicomotores: Factores determinantes. Caracterización general, influencia de los trastornos: discapacidad neuromotora, torpeza motriz, dispraxia, trastornos de lateralización, disgrafía, inestabilidad motriz e inhibición psicomotriz. Alteraciones de la corporalidad en el desarrollo infantil. El cuerpo y el Otro. Estrategias y

modelos singulares de abordaje psicomotor desde la perspectiva de derechos humanos.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación de proceso a través de la resolución de trabajos prácticos, en los que se contemplará el grado de interés y participación de cada integrante, así como la claridad en la realización de informes individuales y grupales. La evaluación formal se llevará a cabo a través de exámenes parciales y el examen final.

Bibliografía orientadora

Arnáiz Sánchez, Marta, Rabadán Martínez, Iolanda y Vives Peñalver. (2001) *La psicomotricidad en la escuela*. Ediciones Aljibe. Málaga.

Arnaiz, P. (1994). *Psicomotricidad y adaptaciones curriculares*. Revista Psicomotricidad, de estudios y experiencias, 47, 43.62.

Batalla Flores, A. (2000). *Habilidades motrices*. Barcelona: Inde.

Berruezo, P.P., y García, J. A. (1994). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid: CEPE

Bowlby John. (1986) *Vínculos afectivos, formación, desarrollo y pérdida*. Ediciones Morata. Madrid, España.

Gallego, F. (2010). *Esquema corporal y praxia. Bases conceptuales*. Sevilla: Wanceulen

García, J. A., y Berruezo, P. P. (1999). *Psicomotricidad y educación infantil*, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. Madrid: CEPE

García, J. A., y Fernández, F. (2002). *Juego y Psicomotricidad*. Madrid: CEPE. Gil Madrona, P y Gutiérrez Díaz del Campo, D (2005) —*Expresión Corporal y Educación Infantil*—. Wanceulen. Sevilla.

Gil, P. (2003). *Desarrollo Psicomotor en educación infantil (0-6 años)*. Sevilla:Wanceulen

Pikler, Emmi (2021) *Moverse en Libertad*. Narcea; S.A. de Ediciones; N.º 1 edición 2021.

Vayer, P. (1995) *El diálogo corporal (acción educativa en el niño de 2 a 5 años)*. España: Editorial Dossat 2000.

CAMPO DE FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA

Denominación de la Unidad Curricular PRÁCTICA DOCENTE I

Formato: Formato Combinado

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 1° Año

Carga Horaria Semanal: 3,5 horas reloj 5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 112 h reloj 168 horas cátedra

Fundamentación:

Esta unidad curricular inicia el proceso de indagación de las prácticas educativas en el Campo de la Educación Especial, en tanto prácticas sociales históricamente determinadas, cuya especificidad implica el trabajo en torno a saberes y a contenidos culturales valiosos para su transmisión. En tal sentido, se propone el trabajo con las representaciones que tienen los estudiantes y la reconstrucción de experiencias educativas que posibiliten el análisis de la multidimensionalidad que caracteriza el campo de la Educación Especial; los contextos en los cuales se desarrolla y la diversidad de ámbitos donde un profesional puede ejercer su rol. Se considera necesario favorecer el acercamiento de los estudiantes a esta diversidad de contextos para conocer las distintas instituciones vinculadas a las personas con discapacidad. A partir de asumir la complejidad de estas prácticas se plantea la construcción de claves de interpretación, proveyendo a los estudiantes de metodologías y herramientas para el análisis del contexto y para la realización de micro experiencias en organizaciones de la comunidad. Se busca garantizar de esta manera desde el plan de la carrera que, a través de dispositivos específicamente diseñadas en el campo de las prácticas, los futuros docentes de EE integren y adquieran las capacidades necesarias para el desempeño en las instituciones educativas; actualizando e integrando conocimientos y habilidades adquiridas en los otros dos campos, al tiempo que, se adquieren herramientas específicas vinculadas a contextos reales. En un intento de evitar la reproducción acrítica de modelos y estrategias de enseñanza en el ámbito escolar. Como objetivo general se espera que las alumnas puedan experimentar, se vean afectadas en relación al concepto de la formación entendiendo a ésta como un

trabajo sobre sí misma. Se espera que los futuros docentes de EE puedan encontrar significados y sentidos propios en relación a las conceptualizaciones acerca de la Práctica Educativa, las Instituciones Educativas (dimensiones, significados y categorías).

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, B, C, D, E, F

- Iniciar a los estudiantes en el conocimiento de marcos conceptuales para el análisis de las prácticas docentes para comprender la complejidad que asumen las prácticas educativas en la Educación Especial, en relación con las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben.
- Construir saberes relativos a las prácticas educativas y sus modos de expresión en la multiplicidad de ámbitos donde se desarrolla la Educación Especial.
- Propiciar el uso de herramientas, técnicas de recolección de datos y procesamiento de la información para el análisis y reflexión de las prácticas docentes.
- Comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones informales que se establecen en ella.

Orientación pedagógico – didáctica

Se propone iniciar este trayecto de práctica de manera introductoria, de manera tal que promueva un abordaje teórico- conceptual que se centre las características de las prácticas docentes, su contextualización y análisis empírico. Se les proporcionará a los estudiantes las herramientas que le permitan conocer el rol de cada uno de los actores que conforman una institución educativa y su relación con la comunidad escolar. Se plantea un trabajo centrado en el acercamiento a las instituciones escolares, con una mirada reflexiva y analítica acerca de las diversas formas de expresión de lo educativo en espacios sociales a los que concurren estudiantes. Por eso resulta necesario el trabajo en torno al desarrollo de estrategias sistemáticas para recoger y organizar información empírica, que contribuya a la reflexión conceptual acerca de las instituciones visitadas. Los

dispositivos que se trabajarán: narrativa, autoevaluación. La reflexión sobre la propia la biografía escolar y personal, a través de narrativas que permitan el reconocimiento de los múltiples sentidos que inciden en la elección profesional

Actividades en las Escuelas Asociadas 20% de la carga horaria: 24 horas cátedra
Observación de la institución educativa: Actores institucionales, rutinas, rituales, dinámicas comunicacionales. Análisis de documentación institucional a través del empleo de técnicas de recolección de datos en escuelas de educación común en las que se realizan procesos de inclusión educativa en diferentes niveles educativos y/o escuelas pertenecientes a la modalidad de educación especial.

Actividades en el Instituto Formador: 80% de la carga horaria. 96 horas cátedra:
Seminario, talleres, análisis de la información de campo, jornadas de intercambio.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: CONCEPCIONES TEÓRICAS Y SU IMPLICANCIA EN EL CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Se realiza un análisis de la práctica docente: conceptos, concepciones y dimensiones que la configuran. Entre estas concepciones se hará énfasis en aquella que la entiende como práctica situada, abordando aspectos relativos a la construcción social de la identidad docente en Argentina.

EJE II: DINÁMICAS INSTITUCIONALES Y CULTURA ESCOLAR (en formato SEMINARIO)

Se analizan las dinámicas institucionales a través de los diferentes componentes que configuran la cultura institucional escolar.

EJE III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (en formato TALLER)

Se abordan las metodologías y técnicas para recoger y organizar información en las instituciones educativas; se describen las técnicas e instrumentos para recolectar, tratar y analizar los datos bajo lógicas cuantitativas y cualitativas, contando como insumo la información recogida en las escuelas asociadas.

Evaluación:

Se propone instancias de evaluación formativa con retroalimentación a los futuros docentes en relación a los trabajos realizados en el marco de la práctica. se

realizarán trabajos prácticos, guías de entrevistas y de observación, trabajos de indagación en terreno, análisis y sistematización de la información recolectada, elaboración de informes, elaboración de propuestas de intervención situadas en relación al trabajo de campo.

Bibliografía orientadora

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paid

Anijovich, R. (2009). *La observación: educar la mirada para significar la complejidad*. En: *Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, L. (2001) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.

Siede, I. (2015). *Casa, Jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

TALLER INTERDISCIPLINAR

Presentamos a continuación el eje central que orientarán la construcción de la propuesta de taller interdisciplinar en el primer año, tal como se planteó en líneas anteriores, su abordaje se propone al interior de cada práctica (de cada año de la carrera) en un intento de integrar los saberes desarrollados por los/as estudiantes durante ese año de la carrera. Dicho taller estará coordinado por el profesor de Práctica Docente I y se conformará un equipo integrado por docentes de los otros campos de formación.

Eje orientador para la organización del primer taller interdisciplinario:

Posicionamientos del docente de EE: lecturas situadas de su futura práctica.

La propuesta del taller interdisciplinar posibilitará reconocer cuáles son los posicionamientos del docente de Educación Especial en relación con su actuación profesional (en la escuela común y en la escuela especial de los diferentes niveles escolares). La finalidad del mismo es analizar en profundidad, con una visión integral, las posibilidades de vínculo e integración con otros profesionales que desarrollan sus prácticas en diversas instituciones educativas (niveles inicial, primario, secundario y superior). El docente de Educación Especial, desde los diferentes ámbitos de trabajo, debe tomar conciencia de que su tarea no puede

desarrollarse de manera aislada, sino que deberá adoptar una cultura colaborativa, y que su tarea se desarrolla como parte de un grupo transdisciplinario. Una lectura de la práctica desde:

Las características de la tarea docente de educación especial desde el punto de vista de la realización de una práctica profesional, de un trabajo, sus problemáticas laborales, las condiciones de trabajo, el papel dentro del sistema educativo y otras instituciones no escolares; las representaciones, tradiciones o modelos de docencia de educación especial vinculados a proyectos político-pedagógicos e históricos concretos y con las definiciones surgidas de los nuevos paradigmas de la Educación Especial. La práctica de la enseñanza al interior del aula, donde aparecen características como las de simultaneidad, imprevisibilidad, complejidad, los vínculos interpersonales que supone, la flexibilidad o rigidez de los esquemas de actuación, cuestiones ligadas a lo metodológico, al trabajo grupal, transdisciplinario y otras específicas de la discapacidad. Y, por fin, el análisis de la constitución de la identidad docente, desde la conformación de un *habitus* o de una experiencia hegemónica y desde los procesos de socialización e internalización de un determinado modelo de ser / actuar / pensar / sentir docente. Una reconstrucción de la relación del docente con la cultura, de la comunicación intersubjetiva, del cuerpo y el discurso en la docencia, de los sentidos actuales y complejos de la enseñanza y el aprendizaje, de la complejidad de los contenidos culturales, de la creatividad y el desafío ante la dificultad y la imprevisibilidad, del sentido ético y político de la docencia en nuestras sociedades, de la contribución central del docente al sentido público de la escuela, de la incidencia del trabajo docente en la construcción de la comunidad educadora.

Bibliografía orientadora

Godino, C. M. B. y Montiveros, M. L. (2019). *Los sentidos que cobra la inclusión educativa. Retratos institucionales “hechos a mano” por docentes de educación especial.* Revista Novedades Educativas. Año 31, Número 342, pp. 8-1

Cabrera Mora, L., Méndez Puga, A.M., López Peñaloza, J., Valdez Sierra, D. (2015). *La percepción del docente acerca de sí mismo en la práctica de la educación especial.* En Revista de Educación y Desarrollo. Número 33, pp- 39-

44

Olmos Roa, A., Romo Pinales, M. R, Arias Vera, L. (2016). *Reflexiones Docentes sobre Inclusión Educativa. Relatos de Experiencia Pedagógica sobre la Diversidad Universitaria*. Revista latinoamericana educación inclusiva, 10 (1), 229-243

Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge (2009) *Experiencia y Alteridad en Educación*. Rosario. Homo Sapiens

SEGUNDO AÑO

Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el segundo año de la carrera

En el segundo año se plantea el desarrollo de análisis que colaboren a profundizar “~~er~~itos modos de pensar y de actuar” como futuro docente, que habiliten a hacerse preguntas sobre las “~~er~~mas que adopta lo escolar” (Baquero, Diker y Frigerio, 2007), es decir, replantearse la organización de la escuela (tiempos y espacios, el currículum escolar, los abordajes en relación con la diversidad) en relación con la complejidad del aprendizaje de las poblaciones estudiantiles. Se dispondrán espacios que generen nuevos diálogos sobre las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizajes en el contexto institucional y áulico, intentando reconocer la importancia que reviste realizar lecturas críticas sobre la conformación del currículum escolar y las características que asumen las prácticas docentes. Siguiendo el planteo de los autores citados al iniciar el párrafo, se habilitarán espacios para repensar “~~er~~s formas” que adquiere la escuela como organización compleja (tema ya iniciado en los talleres del primer año), a la cual se le demanda la atención de una gran parte de problemas de índole social, económico y cultural. Tal como afirman los investigadores citados la escuela “~~er~~ quedado descolocada, ya que se le pide que haga algo que no puede: llevar a cabo propuestas pedagógicas basadas en la diversidad y no en la homogeneización” (p. 43).

Orientarán estos abordajes la intención de desarrollar la capacidad de “~~er~~ actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes” (CFE N° 337/18, p. 4). Capacidad docente que involucra identificar las

características y los diversos modos de aprender de los estudiantes y tomar decisiones pedagógicas que reconozcan y respeten la diversidad. Es decir, que a partir de los aportes brindados por diversas UC (Psicología Educacional, Filosofía y Sociología de la Educación, Sujeto de la Educación Especial, las áreas disciplinares y sus didácticas específicas) los/as estudiantes puedan pensar y desplegar acciones tendientes a reconocer las diversas modalidades de aprendizaje de los sujetos de la educación, teniendo en cuenta aspectos psicológicos, afectivos, socioculturales. Asimismo, es importante acompañar a los/as estudiantes en el desarrollo de análisis complejos y situados en relación con las vinculaciones que puedan establecerse entre el currículum escolar y las posibilidades de construcción de propuestas de intervención docente flexibles e inclusivas.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 2° Año - 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 64 h reloj - 96 horas cátedra

Carga horaria semanal: 4 h reloj- 6 horas cátedra.

Hibridación: porcentaje y horas cátedra 50% de la carga total, 48 horas cátedra

Fundamentación

La Psicología de la Educación realiza contribuciones originales teniendo en cuenta al mismo tiempo los principios psicológicos y las características de los procesos educativos. Esta disciplina joven se construye desde su definición en un campo de problemas que supone un movimiento articulado y dinámico para comprender los procesos y problemas complejos. Este campo en construcción está compuesto por una serie de interrelaciones entre teorías psicológicas y sistema educativo.

Es sabido que las relaciones entre Psicología y Educación presentan una larga, prolífica y controvertida historia, no obstante, es importante comprender que los aportes de esta ciencia tienen alcances y también limitaciones a la hora de abordar situaciones educativas. Es por esto que en formación docente se hace

necesario reflexionar sobre este tipo de cuestiones aplicando cierta vigilancia epistemológica ya que es tentador caer en la parafernalia de psicologizar todo tipo de situación escolar.

Es intención de la Psicología Educacional utilizar el cuerpo de conocimientos psicológicos como herramienta para el análisis de los complejos procesos educativos.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, D, F

- Conocer los diferentes desarrollos teóricos de la Psicología Educación, considerando la especificidad del aprendizaje escolar.
- Abordar críticamente los planteos teóricos de las posturas meramente aplicacionistas, apuntando a la construcción de marcos conceptuales que complejizan la relación entre el sujeto y el aprendizaje considerando la multiplicidad de dimensiones que intervienen en el vínculo educativo.
- Analizar las condiciones socioculturales en las que transcurre la experiencia escolar y las manifestaciones subjetivas que encuentran en la escuela su ámbito de expresión.

Orientación pedagógico-didáctica:

Esta unidad curricular plantea un recorrido a través de diferentes aproximaciones teóricas, conceptos y reflexiones acerca de los sujetos, su constitución, los modos de aprender, de conocer y de socializarse en diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos y de aprendizaje.

Se prevé el abordaje de nociones propias del campo de la Psicología Educacional partiendo de comprender su aporte para conocer y reflexionar sobre los procesos psicológicos que tienen lugar en el aprendizaje escolar. Además, se propone analizar de manera crítica los aportes de este campo de conocimiento, identificando alcances y limitaciones, al momento elaborar propuestas de intervención en diferentes escenarios educativos.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: CONFIGURACIÓN DEL CAMPO DE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

En este eje se abordan las vinculaciones entre psicología y educación y la constitución epistemológica del campo de la Psicología Educacional, identificando algunas dificultades como el aplicacionismo y el reduccionismo. Se propone la presentación de las teorías desde el Conductismo hasta el Psicoanálisis, analizando sus filiaciones conceptuales, filosóficas e históricas.

EJE II: APORTES DE LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR Y SUS VINCULACIONES CON LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Se estudian las nociones de aprendizaje y aprendizaje escolar desde los aportes de las principales perspectivas teóricas del campo de la Psicología haciendo hincapié en las problemáticas que abordan -analizando alcances y límites de las mismas-, sus unidades de análisis y categorías centrales. Se hace necesario incluir en este análisis las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. En este sentido se priorizan, entre otros, los enfoques culturales (en especial, la teoría socio- histórica), la psicología genética y las perspectivas cognitivas.

EJE III: LA DIVERSIDAD Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR

Este eje propone analizar las posibilidades de abordar la diversidad en el aula y en la institución escolar recuperando los aportes de las teorías del aprendizaje. Es decir, se analizarán las posibilidades que brinda la escuela como organización escolar para el despliegue de prácticas formativas que atiendan a la diversidad. Para ello se reconocerán una serie de problemáticas actuales relativas al aprendizaje escolar. Se trabajan concepciones sobre el fracaso escolar masivo: de la hipótesis del déficit a la comprensión de las relaciones entre sujetos y escuela. Además, se analiza la educabilidad como capacidad de los sujetos y como propiedad de las situaciones educativas.

EJE IV: MEDICALIZACIÓN DE LA INFANCIA

Representaciones del problema en la escuela. ¿Niños deficitarios? Imaginarios sobre el niño en el proceso de detección y abordaje en el aula. La pastilla en la escuela. Medicación y escolaridad. Las representaciones del campo médico sobre el TDA/H. Reflexiones de la problemática desde el campo escolar. Hacia una tipología del proceso de medicalización y el rol de la escuela

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos prácticos, examen oral y escrito, exposiciones sobre los temas abordados en la unidad curricular.

Bibliografía orientadora

Baquero, R. (2006). *Sujetos y Aprendizaje*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Boggino, N. y De la Vega, E. (2013). *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y en la conducta*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Coll, C. (1995). *Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN INCLUSIVA

Formato: Ateneo

Régimen de Cursada - Ubicación en el Diseño: Cuatrimestral 2° Año- 1° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 2 horas reloj 3 horas cátedra

Carga Horaria Total: 32 horas reloj 48 horas cátedra

Fundamentación

En esta UC se propone abordar el tema de la educación inclusiva analizando de manera conjunta cuáles son las situaciones institucionales que se vivencian en las organizaciones escolares tendientes a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes. Echeita y Ainscow (2011) son referentes en lo relacionado a prácticas inclusivas y en diversos estudios consideran que la inclusión exige considerar la totalidad de los procesos, las políticas y las personas. El desafío se relaciona con pensar, junto a los miembros de la institución escolar, la —naturalización” de sus prácticas, las resistencias que se evidencian por parte de algunos actores, y las estrategias que delinean los docentes como protagonistas de generar prácticas inclusivas, entendidas inicialmente como todas aquellas prácticas pedagógicas que colaboran en el acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes, de acuerdo a las diversas dificultades que puedan presentar,

comprendiendo a la diversidad como constitutiva de las alteridades (Skliar, 2014) y no como problema a solucionar.

Interesa analizar los obstáculos que se generan en las instituciones educativas ante la emergencia de nuevas demandas que impactan en la escuela, en referencia a educación inclusiva, las que irrumpen, en definitiva, en la gramática escolar (Tyack y Cuban, 2001).

El fin es analizar las relaciones que se despliegan entre los actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y familias); analizar el lugar de la gestión institucional de las organizaciones escolares, y el lugar de la planificación de la enseñanza para la inclusión, en la posibilidad de construir autoridad pedagógica, analizar parte de la cultura escolar y las características que la definen como instituciones inclusivas, entre otros aspectos.

Finalidades Formativas

- Generar espacios de reflexión para revisar críticamente las matrices de aprendizajes construidas en la historia escolar y personal de cada estudiante en relación al reconocimiento de la heterogeneidad de trayectorias escolares.
- Analizar los diferentes paradigmas educativos y enfoques con respecto a la atención de la diversidad con el objeto de construir un posicionamiento actualizado en el marco del paradigma de la inclusión.
- Conocer y analizar diferentes propuestas de inclusión educativa, identificando las estrategias que permitan dar respuesta a las demandas institucionales y de los docentes.

Orientación pedagógico- didáctica

Este espacio curricular constituye una unidad que intenta instalar en la formación inicial de los estudiantes el análisis y reflexión de los procesos de inclusión educativa desde la perspectiva de la atención a la diversidad, conociendo sus fundamentos e implicancias pedagógicas, comenzando por revisar sus representaciones en torno a la misma.

Para la comprensión de estos procesos es necesario brindar marcos teóricos para que los estudiantes reconozcan las diferencias, no como obstáculos, sino como

posibilidades en la construcción de una sociedad más justa que garantice los derechos de todos. Se considera necesario generar espacios de aprendizaje para reconocer el valor de desarrollar proyectos educativos institucionales y áulicos que promuevan la atención a la diversidad y el compromiso de cambio partiendo de la estimación de las diferencias; de un vasto y flexible currículo.

Se sugieren estrategias de abordaje de las temáticas que promuevan el debate, el estudio de problemáticas específicas, observaciones directas y la promoción de instancias de construcción de propuestas curriculares institucionales y áulicas en articulación con los espacios de la práctica profesional docente.

Eje de contenidos: descriptores

EJE I: FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El Sistema Educativo y la Inclusión Educativa de las personas con discapacidad: del paradigma de la integración hacia el paradigma de la inclusión. Práctica de escuelas y aulas inclusivas. Del currículum homogéneo a las propuestas curriculares diversificadas.

EJE II: ESCUELA Y DIVERSIDAD

Escuelas comunes orientadas por el principio de inclusividad: características y tensiones. Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP): sociales, metodológicas, institucionales. Configuraciones de Apoyo para la accesibilidad de cada discapacidad: trastornos sensoriales (visual, auditivo) motriz, Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA). Tecnologías de asistencia para la accesibilidad. Configuraciones de apoyo de contenido.

EJE III: PROYECTOS INSTITUCIONALES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Trayectorias educativas diversas: El Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI). El equipo de apoyo a la inclusión. El rol de los diferentes actores: directivos y docentes de la escuela común y de la escuela especial, profesionales, familia. Propuestas curriculares inclusivas: contenidos, recursos didácticos, evaluación.

Evaluación

La evaluación será continua y con etapas de retroalimentación que posibiliten procesos reflexivos sobre el recorrido formativo. Se prevé la realización de

trabajos grupales. Cada grupo trabajará con el registro de las observaciones y entrevistas realizadas en el marco del trabajo de campo desplegado en el área de las prácticas. Como práctica de evaluación final, se realizará un Conversatorio, en donde las estudiantes adoptarán un papel protagónico, ya que en dicho evento deberán compartir los análisis que fueron desarrollando durante el recorrido de la UA.

Bibliografía orientadora

Agencia Nacional de Discapacidad (2019) *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva en relación a las personas con discapacidad orientada a la comunidad educativa*. Texto completo. Disponible en: <https://tinyurl.com/yoa5e8w4>

Booth, T. y Ainscow, M. (2011) *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. De la edición para España y América Latina: FUHEM. c/ Duque de Sesto, nº 40. 28009 Madrid OEI. c/ Bravo Murillo, nº 38. 28015 Madrid

Casal, V., Lofeudo, S., & Lerman, G. (2011). *Hacia la Inclusión Educativa: configuraciones de apoyo en escenarios educativos situados en la escuela común*. En III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología.

Casal, V. y Néspolo, M.J. (2019). *Herramientas conceptuales para pensar la educación inclusiva*. En: Formación de educadores para la inclusión educativa. Ed. Lugar. Buenos Aires. Argentina, pp.13-34.

Cobeñas, P. et al. (2017). *Educación inclusiva y de calidad: Un derecho de todos*. (pp 47-75) Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <https://tinyurl.com/yth6csod>

Hernández Guerrero, J. A (4 abr 2021) *¿Qué son los ajustes razonables en la educación? Explicación y ejemplos*. Recuperado de: <https://tinyurl.com/289gojsz>

Robles Ramírez, A. J. (2021). *Educación inclusiva, medio y propósito de la educación para todos*. (pp 173-184), vol (10) N°(11) Revista Boletín Redipe. Disponible en: <https://tinyurl.com/yu7uk8k>

UNICEF Uruguay (29 jun 2023) *Educación inclusiva | Apoyos y recursos*. [Archivo de Vídeo]. YouTube: <https://tinyurl.com/yo8g6tc2>

Denominación de la unidad curricular:

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 2° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 horas reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 horas reloj- 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 40 horas cátedra

Fundamentación

La educación, entendida como un campo problemático, constituye una realidad de estructuras, agentes, prácticas y relaciones sociales cuya adecuada comprensión exige el conocimiento de tales categorías y teorías, y de un arduo trabajo de análisis. La Sociología nos ofrece una vasta bibliografía y una variada serie de teorías y categorías que contribuyen al conocimiento del complejo universo educativo. Conocer la realidad educativa nos permite interpretar sus condiciones y sus límites. Pero esos mismos límites pueden convertirse en condiciones de posibilidad de la transformación social y educativa.

Si bien toda institución es social, es preciso reconocer y abordar analíticamente la particular relación entre la educación y la sociedad. Ello resulta esencial en el proceso de contextualizar y situar de forma apropiada el trabajo docente. La comprensión de los condicionantes sociales de la educación, de sus procesos y de sus efectos suministra a los profesionales de la educación elementos de reflexión y análisis que permiten mejorar la actuación e intervención docente.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: E, F

- Comprender los marcos teóricos del campo de la Sociología en general y de la Sociología de la Educación en particular, para favorecer un acercamiento a los distintos enfoques que versan sobre la educación como fenómeno y proceso social.

- Analizar críticamente las múltiples vinculaciones entre Sociedad, Estado y Escuela, a los fines de desarrollar estrategias de intervención pertinentes en los diversos niveles educativos y contextos escolares.
- Comprender y explicar problemáticas sociales y sus impactos en la escuela, para reflexionar sobre la necesidad de construir un posicionamiento como actor social y participante del sistema educativo.

Orientación pedagógico-didáctica:

A la luz de las finalidades formativas definidas, se propician estrategias de enseñanza diversas, con la intención de orientar a los estudiantes en la construcción de conocimientos, sobre la base de los principales conceptos que aporta la Sociología, promoviendo la reflexión conjunta y el aprendizaje colaborativo. Asimismo, se propone el desarrollo de una conciencia crítica sobre la realidad social, la propia formación y la futura práctica docente, a partir de una relación dialéctica entre teoría y práctica.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: LA SOCIOLOGÍA Y LOS PARADIGMAS SOCIOLÓGICOS

En este eje se abordan los orígenes de la Sociología como disciplina científica, en el marco de las condiciones epistemológicas e históricas de su producción, desde su surgimiento con Comte, Weber, Marx y Durkheim, hasta las corrientes del siglo XX.

EJE II: LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

En este eje se procede al análisis de la Sociología de la Educación desde el punto de vista epistemológico y a la vez se propone el abordaje de las múltiples vinculaciones tanto entre Sociedad, Estado y Escuela, como entre Individuo, Sociedad y Cultura, haciendo énfasis en los procesos que involucra la construcción social de la realidad: socialización, institucionalización y legitimación.

EJE III: PROBLEMÁTICAS SOCIALES EN LA ESCUELA ACTUAL

Este eje incluye una aproximación a las transformaciones estructurales de las sociedades contemporáneas analizando algunas de las problemáticas actuales relacionadas con la desigualdad, la pobreza y la exclusión social. A partir de este

análisis se propone a los estudiantes reflexionar sobre los impactos de las mismas en la institución escolar y la función social del docente en este contexto.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre exámenes escritos y orales, elaboración de trabajos de campo vinculados con situaciones problemáticas analizadas en la unidad curricular.

Bibliografía orientadora:

Ávila, R. Von Sprecher, R. (2003). *Introducción a las Teorías Sociológicas*. Córdoba: Brujas. **Brígido, A. M.** (2006). *Sociología de la Educación*. Córdoba: Brujas.

Chica, M. F. y Rosero Prado, A. L. (2012). *La construcción social de la infancia y el reconocimiento de sus competencias. Itinerario Educativo*. Año XXVI, N.º 60, pp. 75-96.

Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social. Ensayos de Sociología de la Educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Tenti Fanfani, E. (2010). *Sociología de la educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Denominación de la Unidad Curricular: FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 2º Año- 2º Cuatrimestre

Carga horaria total 48 h reloj- 72 horas cátedra.

Carga horaria semanal: 4,5 horas cátedra- 3 h reloj

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55% de la carga total, 40 horas cátedra

Fundamentación

La Filosofía de la Educación aporta una mirada fundamental al complejo universo educativo. Su contribución esencial radica en su insistencia por pensar las relaciones de la filosofía con la educación, de reflexionar filosóficamente la educación. En un contexto de transformaciones de la educación, no podemos

hacer otra cosa que atender a estos cambios e invitar a los estudiantes a pensar los sentidos, las direcciones, las decisiones que se toman, las viejas y nuevas razones para educar. No pretendemos que sea solo un recorrido por diversas perspectivas, categorías, concepciones sobre el fin de la educación, los valores, etc., sino también el análisis reflexivo de las prácticas educativas. De esta manera, el *pensamiento* constituye una herramienta para la transformación de la realidad educativa.

El conocimiento de las relaciones entre la educación y la filosofía resulta primordial en el proceso de contextualizar de forma apropiada las prácticas educativas. Los condicionantes sociales de la educación, de sus razones, valores en juego, su lenguaje, de sus procesos y de sus efectos, suministra a los profesionales de la educación elementos de comprensión, reflexión y análisis que permiten mejorar la actuación e intervención docente.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: E, F

- Entender la Filosofía de la Educación dentro del marco de la problemática filosófica general.
- Conocer los modos en que los diferentes modelos filosóficos construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar.
- Favorecer la reflexión acerca de problemáticas educativas a partir de las herramientas conceptuales que aporta la Filosofía de la Educación.
- Valorar el sentido de la Filosofía y su contribución para el enriquecimiento personal en general y de la formación docente, en particular.

Orientación pedagógico-didáctica:

A partir del desarrollo de los contenidos previstos en esta unidad curricular, se prevé que el estudiante construya una mirada reflexiva de sus prácticas, mediante la vigilancia epistemológica permanente de las concepciones que sustentan sus modos de pensar y de actuar.

La lectura y análisis de textos de diversos autores, la explicación oral y escrita de las temáticas abordadas, el debate, la defensa de los argumentos, la capacidad de

escuchar y el derecho a ser escuchado, las mutuas interpelaciones, las preguntas que admiten varias respuestas o simplemente que no podemos responder, constituyen instancias privilegiadas para promover una actitud indagadora y dialógica.

El diálogo adquiere sentido aquí como herramienta pedagógica ya que permite la construcción y reconstrucción teórica situando a los sujetos y actores de diferentes tradiciones filosóficas, en sus contextos socio- históricos e interrogándolos desde la propia situacionalidad.

La filosofía como campo del saber y modo de conocimiento de carácter crítico y reflexivo constituye un ámbito de importante valor formativo para los futuros docentes. Se trata de propender a una formación que contemple el acercamiento a los modos en que los diferentes modelos filosóficos construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: FILOSOFÍA Y FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

La Filosofía como producción culturalmente situada. Comienzo de la Filosofía en Occidente. Factores que permitieron su surgimiento. Origen de la Filosofía: lo que nos lleva a filosofar. El campo problemático de la filosofía de la Educación. Principales enfoques teóricos. Temas centrales del debate epistemológico actual sobre la Filosofía de la Educación.

EJE II: TELEOLOGÍA Y AXIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

El problema filosófico de la teleología. El fin de la educación: algunas perspectivas teóricas. Fundamentos sobre los fines de la educación. Fines generales, universales, concretos y particulares. Las relaciones de la educación con los valores. Fundamentos axiológicos de la educación. Valores y enseñanza. Educación y valores culturales.

EJE III: EL PROBLEMA ANTROPOLÓGICO

La relación del hombre con la cultura y la sociedad. El hombre desde la Modernidad: subjetividad, racionalidad. La crisis de la Modernidad y su concepción del hombre. Filosofía, educación y libertad: diferentes enfoques teóricos.

EJE IV: DIMENSIÓN FILOSÓFICA DE LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS

Educación, multiculturalismo e interculturalidad. Educación intercultural en América Latina: procesos y tensiones actuales.

Evaluación

Evaluación formativa, retroalimentación e instancias de autoevaluación. Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos prácticos, exámenes orales y escritos, análisis de casos, participación en tareas de clase.

Bibliografía orientadora:

Bárcena Orbe, F.; Larrosa Bondía, J.; Mèlich Sangrá, J.C. (2006). *Pensar la educación desde la experiencia*. Revista Portuguesa de Pedagogía, 40 (1), pp.233-259.

Carpio, Adolfo. *Principios de Filosofía*, Bs. As.: Glauco, 2004

Houssaye, J. (Comp.) (2006). *Educación y Filosofía, enfoques contemporáneos*. Buenos Aires: Eudeba.

Romero Griego, Miguel. *Hacia una Filosofía de la educación latinoamericana*, en: Filosofía de la Educación, ideología y utopía. Ediciones del Lirio, México. 2014

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la unidad curricular: SUJETO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 2° Año- 1 y 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4, 5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 96 horas reloj 144 cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55% de la carga total, 80 horas cátedra

Fundamentación

Este espacio tiene por objeto brindar una concepción amplia del sujeto de la Educación Especial para construir una mirada desde una perspectiva integradora. Se busca el diálogo entre discursos referidos a la infancia y adolescencia en

general, y los referidos a la infancia y adolescencia en situación escolar, con sus múltiples y complejas relaciones, superando los enfoques exclusivamente psico evolutivos. Se entiende al sujeto como un ser social, que se encuentra inmerso en un contexto donde establece relaciones con la familia, la comunidad y todo el grupo con el cual vive. Es por ello que la presente UC permite relacionar campos disciplinarios como la psicología y la pedagogía, la sociología y la antropología, así como el análisis de la forma de comunicación en el interior de las aulas. Esto posibilitará el análisis de la diversidad de procesos cognitivos que se presentan en el ámbito escolar. El concepto de sujeto – alumno de la educación especial en un primer momento era parcelado y separado de su contexto y fue estudiado desde la deficiencia que portaba: discapacitado físico, sensorial, etc. La propuesta de esta UC es ir más allá de esta mirada parcelada del sujeto sin desconocer que existe alguna discapacidad. En este sentido es fundamental reconocer al sujeto como único, deseante y pensante estableciendo relaciones entre lo constitucional y lo ambiental recuperando el aporte de diferentes enfoques.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, E, F

- Abordar la constitución de la subjetividad, entendida como la interrelación dialéctica entre aspectos psicofísicos y evolutivos y la cultura determinada en la cual el sujeto está incluido.
- Integrar los discursos referidos a la infancia en general, y los referidos a la infancia en situación escolar, con sus múltiples y complejas relaciones, superando los enfoques exclusivamente psico-evolutivos.
- Reflexionar sobre la construcción de las categorías de infancia, adolescencia, juventud y edad adulta acercará a los futuros docentes las herramientas conceptuales para entender el devenir del desarrollo, los vínculos de apego, la construcción de símbolos y signos, la relación existente entre lo constitucional y lo ambiental, el ingreso al universo de la palabra, aspectos del sujeto que se constituyen en relación con los vínculos parentales y sociales.
- Entender los destinatarios de La Educación especial como sujetos de una amplia franja etaria, diverso, asimismo, por las formas y contextos en que la discapacidad se manifiesta.

- Abordar el particular entramado del desarrollo del sujeto, y, en particular, del sujeto con discapacidad, analizando los aspectos constitucionales, las expectativas familiares, las características socioculturales, las expectativas de logro, las experiencias escolares, etcétera que inciden en el mismo.
- Brindar una mirada amplia sobre la constitución de los procesos subjetivos entendiendo que el sujeto con discapacidad transita el mismo proceso de estructuración psíquica que cualquier otro sujeto.
- Considerar que el profesor de Educación Especial podrá trabajar con sujetos de una franja etaria amplia, como pueden ser los niños más pequeños que asisten a los gabinetes de estimulación temprana, hasta las personas jóvenes y adultas que asisten a talleres de formación laboral, entre otros ámbitos educativos y no educativos en donde se encuentran incluidos.
- Abordar todas estas temáticas y analizar el particular entramado del desarrollo de un sujeto con discapacidad entre los aspectos constitucionales, las expectativas familiares, las características socioculturales, las expectativas de logro, las experiencias escolares, etcétera.

Orientación pedagógico – didáctica

Se hace así necesario que el docente identifique las particularidades de los sujetos con los que ha de relacionarse pedagógicamente para promover acciones educativas significativas y significantes. El reconocimiento y el respeto de las diferencias debe ser sostenido a lo largo de todo el proceso de aprendizaje: al inicio, en el recorrido y en el punto transitorio de llegada. No todos los alumnos parten del mismo lugar, no todos siguen el mismo camino ni tardan el mismo tiempo y no todos llegan al mismo sitio.

Ampliar la mirada hacia los prejuicios, estereotipos y valoraciones que circulan en la cultura y la sociedad, y que, como espacios de significación, se entraman en los procesos singulares de cada uno de los sujetos a los que se destina la praxis educativa.

Tomar aportes de los enfoques culturalistas del desarrollo, los aportes de la sociología y la antropología, las investigaciones sobre la forma de comunicación

de los contenidos del aula y la diversidad de procesos cognitivos que tienen lugar en la escuela.

La reflexión sobre la construcción de categorías de infancia, adolescencia, juventud y edad adulta para acercar a los futuros docentes las herramientas conceptuales que permitan entender el devenir del desarrollo, los vínculos de apego, la construcción de símbolos y signos, la relación existente entre lo constitucional y lo ambiental, el ingreso al universo de la palabra, aspectos del sujeto que se constituyen en relación con los vínculos parentales y sociales.

Reflexión crítica en torno al proceso de constitución subjetiva y el lugar del profesor de Educación Especial en este proceso, reflexión que conlleve a cuestionamientos personales que permitan adoptar una posición de un otro frente a otro, reflexionando sobre los propios prejuicios y preconceptos que tiñen el encuentro con el sujeto de la educación especial.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: EL PROCESO DE CONSTITUCIÓN SUBJETIVA. EL DESARROLLO INFANTIL EN LA PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA.

En la construcción del aparato psíquico y, por lo tanto, en la constitución del sujeto. Los procesos de separación e individuación. La autoridad y los límites como estructurantes del psiquismo. La autonomía de los padres: base para el logro del hijo. Los tiempos de ocio, recreación y disfrute como condiciones estructurantes. Las vicisitudes psicosociales de la persona con discapacidad frente a sí y frente a la sociedad. El rol y el estatus social asignado, en cada momento evolutivo.

EJE II CONDICIONES QUE INCIDEN EN EL PROCESO DE CONSTITUCIÓN SUBJETIVA

Cuando el nacimiento cuestiona el ideal. El impacto del diagnóstico. La significación del diagnóstico de discapacidad para la familia y la sociedad. Modos de resolución. La incidencia de lo orgánico en la construcción del aparato psíquico y, por lo tanto, en la constitución del sujeto. Los procesos de separación e individuación. La autoridad y los límites como estructurantes del psiquismo. La autonomía de los padres: base para el logro del hijo. Los tiempos de ocio, recreación y disfrute como condiciones estructurantes.

EJE III: ESPACIOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA: ESCENARIOS DE SUBJETIVACIÓN

Intervenir para subjetivar. El lugar de la contingencia, lo diverso, en la producción de subjetividades. Reconocimiento del valor de la diferencia y la singularidad. El sujeto aprendiente. La alteridad. El deseo del otro docente – otro alumno en la interacción por el aprendizaje. La constitución del sujeto por el conocimiento. La institución: lugar de encuentro. La educación como interacción dialéctica entre sujetos: La relación dialógica entre el enseñar y el aprender. Cómo aprender y enseñar. Las zonas de desarrollo próximo y los apoyos. La conformación subjetiva del alumno y del docente en la praxis educativa. La presencia activa del sujeto-alumno en la conformación del sujeto-docente, y viceversa.

EJE IV: CONFIGURACIONES DE LA NIÑEZ Y DE LA ADOLESCENCIA COMO PRODUCTO DE PROCESOS HISTÓRICOS COMPLEJOS INSCRIPTOS EN UN CUERPO EN CRECIMIENTO.

Infancia y adolescencia como categoría teórica y social. La niñez como colectivo social. Su configuración en el seno de los procesos sociales y políticos de la modernidad. La comunicación y la construcción de la subjetividad en la primera infancia. Producción de subjetividad y prácticas sociales. Los sujetos en el universo simbólico del grupo de referencia. Prácticas, modelos y matrices que predominan en el ámbito privado (familia – microgrupo) y en ámbito público (instituciones). Modelos, experiencias y contenidos culturales en el proceso identitario. Redes sociales. Aprendizaje y vivencias que impactan sobre las estructuras actitudinales de los sujetos. Los dispositivos escolares y la construcción de la subjetividad en Educación Especial.

Evaluación

La evaluación se realizará con un criterio formativo tendiente al análisis crítico de textos, por lo que se utilizarán técnicas de dinámica grupal. Los estudiantes deberán confeccionar mapas conceptuales que les faciliten el abordaje de situaciones, el planteo y resolución de problemas. Análisis bibliográfico y exposición de trabajos grupales.

Bibliografía

Allende y Condemarin. “*La Lectura, la Teoría, la Evaluación y Desarrollo*”. 1982.
Baquero, Ricardo.1997. *Vigotsky Y El Aprendizaje Escolar*. 2da edición. AIQUE.
Argentina

Belgich Horacio: 1998. *Niños En Integración Escolar. Hacia Una Lógica Democrática De Los Procesos De Inclusión*. Homo Sapiens.Rosario. Argentina

Belgich Horacio: 2007. *Reflexiones Sobre La Práctica Docente En Los Procesos De Integración Escolar*. 1ra edición. Homo Sapiens. Rosario. Argentina

Castorina, José —*Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas.*”. Editorial Miño y Dávila editores. 1989.

Kaplan, K. *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*. AIQUE.
Buenos Aires. 2001.

Postic, M. *La relación educativa. (Cap. II Estudio psicosociológico de la relación educativa)*. Narcea Ediciones. Madrid. 1982.

Sinisi, Liliana: *La relación nosotros otros en espacios escolares —multiculturales*”.
Estigma, Esterotipo Y Racionalización. En María Rosa Neufeld, Jesús Ariel Thisted (compiladores) 1999.*De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Editorial: EUDEBA. Universidad de Buenos Aires. Argentina. 1999

Denominación de la unidad curricular: MATEMÁTICA Y SU ENSEÑANZA

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 2° Año- 1 y 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4.5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 96 horas reloj 144 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 80 horas cátedra

Fundamentación

La Enseñanza de la Matemática en los principios epistemológicos de las teorías constructivistas reivindican de manera central el papel activo del estudiante en la

construcción del conocimiento a partir de la resolución de problemas. De acuerdo a Charnay (1997) la matemática se fue y es construida gracias a problemas de los más diversos orígenes y según Itzcovich (2008 que cita a Brousseau señala que un alumno no hace matemática si no se plantea y no se resuelve problemas. Desde la perspectiva constructivista, la noción de problemas que se asume es la de aquellas situaciones, a partir de las cuales es posible generar conocimiento matemático en el aula. En se busca que los/as estudiantes puedan utilizar conocimientos necesarios para la construcción de propuestas didácticas adecuadas tanto a las características distintivas de la actividad matemática en la Educación Especial, como a las condiciones que impone el objeto de enseñanza. Asimismo, se pretende brindar un espacio para la reflexión sobre sus implicancias y aplicaciones.

En la construcción de conceptos matemáticos se a busca propiciar estrategias que aborden la enseñanza de los números, sistema de numeración, nociones espaciales, geometría y la medida que permitan al futuro docente de Educación Especial realizar un análisis didáctico pertinente y diseñar situaciones de enseñanza de contenidos matemáticos a partir de la planificación de situaciones con elementos lúdicos o situaciones de no juego.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, C, F

- Conocer los fundamentos que permiten concebir a la Didáctica de la Matemática como disciplina científica, particularizando sus aportes para el nivel inicial.
- Analizar los documentos curriculares propios del nivel inicial y primaria reconociendo teorías, posturas y paradigmas propios del campo disciplinar y sus implicancias en la práctica docente.
- Diseñar proyectos y propuestas didácticas adecuadas tanto a las características distintivas de los niveles educativos, como a las condiciones que impone el objeto de enseñanza.
- Considerar el diseño de variados instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos formativos del área para el nivel inicial.

Orientaciones pedagógico-didácticas:

Desde la concepción didáctica adoptada se destaca que lo esencial en el aprendizaje de la matemática es construir el sentido de los conocimientos, en donde el paradigma de la resolución de situaciones problemáticas adquiere un rol central. Se construye así un espacio destinado al análisis y reflexión de los componentes específicos de la enseñanza del área en el nivel inicial, atendiendo a los variados condicionamientos que plantean las características propias de los sujetos de la Educación Inicial, es decir docentes y alumnos, como así también las particularidades propias de las instituciones educativas.

Se sugiere especialmente el trabajo desde la perspectiva de la enseñanza basada en problemas ya que resulta potente como herramienta para que los estudiantes construyan sus conocimientos, puesto que promueve actividades de búsqueda donde se ponen en juego los conocimientos ya construidos, aplicándolos y adaptándolos como herramientas de solución para nuevas situaciones.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LA DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA

Desde la perspectiva de la Didáctica de la Matemática de la escuela francesa como una de las más valiosas y completas para explicar los fenómenos educativos a propósito de la enseñanza y el aprendizaje escolar de conocimientos matemáticos, este eje propone el estudio de los diferentes modelos de enseñanza que han influido en la educación matemática para el nivel, como así también de los enfoques psicológicos y didácticos y sus implicancias pedagógicas. Además, se analiza la perspectiva de la resolución de problemas en el aprendizaje de los conocimientos matemáticos y su presencia en las producciones curriculares nacionales y jurisdiccionales.

EJE II: NÚMEROS Y OPERACIONES

Este eje propone el conocimiento de las investigaciones psicológicas y didácticas sobre la aproximación de los niños al sistema de numeración, es decir, los conocimientos elaborados por los niños sobre los números, la numeración escrita y oral. Además, promueve el análisis de primeros contactos de los niños/as con los números como el reconocimiento y uso de la serie numérica oral y escrita, las

relaciones —anterior a” y —posterior a”, escritura de números, diferenciación entre numeral y dibujo, signo y símbolo numérico, designación oral en situaciones de conteo, procedimientos utilizados por los niños para resolver problemas, relación número-cantidad: comparación y ordenamiento de cantidades. Se aborda la relación entre número natural, la expresión decimal del número racional, y sistema decimal de numeración, los diversos significados para cada operación y sus propiedades. También se aborda el significado de número racional, sus distintas representaciones (fracción, decimal, porcentaje, punto en la recta numérica), las propiedades de los números racionales en relación con las de los números naturales, los distintos tipos de cálculo y las propiedades de las operaciones. Además, se trabajan los distintos modos de argumentación y se analizan recomendaciones y actividades de los Documentos Curriculares, diseñando secuencias didácticas para la enseñanza de los números naturales, racionales y las operaciones.

EJE III: NOCIONES ESPACIALES, GEOMÉTRICAS Y DE MEDIDA

Este eje acerca a los estudiantes a la comprensión y conocimiento de los estudios psicológicos y didácticos sobre la construcción de las nociones espaciales, geométricas y de medida. Específicamente se aborda el conocimiento de desarrollo de la idea de magnitud y medida en el niño/ña, los aspectos matemáticos, psicológicos, didácticos y de exploración de distintas magnitudes. Se aborda el concepto y el tratamiento didáctico de medida, el análisis de la enseñanza tradicional de la medida, el enfoque actual de enseñanza, las unidades de medida para cada magnitud, los instrumentos de medición, la estimación, aproximación y exactitud, el error de medición. Propuestas de secuencias para la enseñanza de la medida

Se propicia la exploración de software de geometría: tipos, características, posibilidades de uso pedagógico y didáctico. Por último, también se estudian nociones de estadística con relación a recolección, organización e interpretación de información sistematizada.

EJE IV: PROPORCIONALIDAD

Este eje aborda la idea de razón, proporciones y series proporcionales para abordar la noción de magnitudes proporcionales y no proporcionales. La

proporcionalidad como contenido unificante. Relación de la proporcionalidad con la medida, porcentaje y escala. Se analizarán situaciones de enseñanza de proporcionalidad para la escuela primaria.

EJE V: ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD

Este eje aborda las nociones básicas de estadística descriptiva y de probabilidad. Además, se analizan las recomendaciones y actividades de los Documentos Curriculares, a partir de lo cual se propone la elaboración de secuencias didácticas para la enseñanza de nociones de estadística y probabilidad.

EJE VI: ALGUNOS ELEMENTOS PARA ORGANIZAR LAS TAREAS DE ENSEÑANZA

El último eje inicia con el conocimiento de los criterios para la organización de la clase, la planificación de propuestas didácticas para el área de Matemática, tomando en consideración la selección de contenidos a enseñar, el diseño y secuenciación de contenidos, actividades, agrupamientos, materiales y evaluación. Análisis de propuestas curriculares desde los documentos curriculares: los diseños curriculares jurisdiccionales del nivel inicial y primaria y la bibliografía específica como material de consulta para el docente. Diseño curricular vigente para la Educación de Jóvenes y Adultos. Ajustes y flexibilización espacial, temporal, grupal y curricular. Aportes de las Ciencias Sociales para la construcción de configuraciones de apoyo.

Evaluación

El proceso de enseñanza- aprendizaje está regulado, orientado y autocorregido por una evaluación continua que comienza con el proceso educativo, lo acompaña en todo su desarrollo y valora el grado de consecución obtenido en cada etapa por cada estudiante respecto de los aprendizajes propuestos en el espacio Matemática y su Enseñanza. Se realizará una evaluación continua del proceso a través de un seguimiento de las diversas actividades que se producen en este espacio. Se propone examen final.

Bibliografía orientadora:

Broitman, C. (2010) *Las Operaciones en el Primer Ciclo. Educación Matemática. Aportes para el trabajo en el aula.* Ediciones Novedades Educativas.

Godino, J. y Batanero, C. (2003). *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas para maestros en Matemática y su didáctica para maestros*. Manual para el estudiante. Impresión: Repro Digital, Granada

Quaranta, M. E.; Wolman, S. (2002): *Discusiones en las clases de matemáticas: ¿qué se discute?, ¿para qué? y ¿cómo?* en Panizza (comp.) Enseñar matemática en el Nivel Inicial y primer ciclo de EGB: Análisis y Propuestas. Paidós. Buenos Aires.

Etchemendy, M. M. (2011) *Múltiples Relaciones*. Serie Piedra Libre. Ministerio de Educación de la Nación.

Denominación de la unidad curricular: LENGUA, LITERATURA Y SU ENSEÑANZA

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 1° y 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 96 horas reloj 144 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 80 horas cátedra

Fundamentación

La formación de docentes para enseñar Lengua asume la responsabilidad de que los futuros profesores de EE, como sujetos culturales mediadores y transmisores de cultura, puedan garantizar el desarrollo de la lengua y el aprendizaje de la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos vinculados con la literatura y la reflexión sobre la lengua, la normativa y los textos, todos ellos como factores de desarrollo personal, lingüístico, cultural y estético de los alumnos. Por otra parte, el docente debe desarrollarse como hablante, lector y escritor lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita. La finalidad de los estudios sobre el lenguaje no es la reproducción de los modelos académicos de los especialistas sino brindar a los futuros docentes de EE una formación disciplinar que les permita tomar decisiones didácticas coherentes y adecuadas. Para esto se hará necesario el conocimiento de no sólo la forma particular de aprender que tienen los niños y adolescentes con distintas discapacidades, sino también de los principios

pedagógicos que sustenta la propuesta curricular del área. Se pretende que en esta UC los estudiantes tengan oportunidad de conocer las teorías lingüísticas y literarias, sus principios básicos y su devenir histórico y, paralelamente reconocer cómo esas teorías se hacen visibles en las prácticas docentes.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, B, C, F

- Propiciar la adquisición articulada de saberes disciplinares y pedagógico-didácticos en vistas a la organización de procesos de enseñanza y aprendizaje de las prácticas de lenguaje en los diferentes niveles escolares y conforme a los distintos niveles de representación de la lengua oral y escrita
- Brindar herramientas conceptuales y metodológicas para el diseño de dispositivos didácticos específicos del área, articulados con otras unidades curriculares para el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas.
- Favorecer la construcción de un posicionamiento que incluya la aceptación de la diversidad de competencias lingüísticas y comunicativas de los sujetos, ofreciendo variedad de situaciones comunicativas, en diferentes contextos.
- Posibilitar la construcción de un marco conceptual que permita resignificar la presencia de la Literatura en los distintos niveles educativos (focalizando inicial y primario) para asumirla como experiencia habilitadora de la construcción de identidad personal y social.
- Analizar los documentos curriculares que brindan fundamentos para el diseño de situaciones de enseñanza de la lengua y la literatura.

Orientación pedagógico – didáctica

La enseñanza de la Lengua y de la Literatura tiende, en todos sus aspectos, al logro de la competencia lingüística y comunicativa de los alumnos para que puedan emplear apropiadamente la lengua oral y escrita en todas las situaciones comunicativas.

Desde esta perspectiva se hace necesario reflexionar sobre cada uno de los ejes que caracterizan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, de modo que permita

tener una idea clara de lo que implica la funcionalidad de la escritura, de la oralidad, la reflexión sobre los hechos del lenguaje y de la escritura.

Se incorpora en esta unidad curricular la Literatura, que constituye un patrimonio con valor específico en sí misma por cuanto a través de ella y gracias al lenguaje se pueden crear mundos de ficción, mundos posibles y diferentes, y al mismo tiempo ofrece oportunidades de contacto y disfrute de gran variedad de textos literarios pertenecientes a distintos géneros (poesía, cuento, novela, teatro) y a distintas regiones. La enseñanza de la Literatura contribuirá al fortalecimiento de los sentimientos de pertenencia a la comunidad y la identidad personal

Se propone un abordaje articulado de los marcos disciplinares y didácticos proponiendo la apropiación de los saberes de ambos órdenes, por medio de núcleos integradores, de tramas conceptuales, de lógicas explicativas, de modo tal que los futuros docentes incorporen estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos y destrezas, valores que puedan ser recontextualizados de acuerdo a las necesidades de los sujetos de la educación, desde una mirada inclusiva.

Desde esta perspectiva se hace necesario reflexionar sobre cada uno de los ejes que caracterizan la enseñanza y el aprendizaje de la Lengua y la Literatura, de modo que permitan tener una idea clara de lo que implica la funcionalidad de la escritura, de la oralidad, la reflexión sobre los hechos del lenguaje y de la escritura y el goce por el hecho literario.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Este eje propone la revisión conceptual de los modelos explicativos provenientes de diferentes teorías sobre la génesis y desarrollo del lenguaje: su relación con el pensamiento, y los procesos psicológicos y sociales involucrados en el uso del lenguaje desde edades tempranas. Los factores incidentes en la adquisición y desarrollo del lenguaje: personales, familiares, contextuales y escolares. El lenguaje como vehículo de constitución de la subjetividad; el estudio de la dimensión expresiva, simbólica, representativa y socio comunicativa del lenguaje.

EJE II: LA ENSEÑANZA DE LA ORALIDAD

Este eje aborda la adquisición de la lengua oral en el marco del posicionamiento actual en relación con las prácticas del lenguaje. La enseñanza en las prácticas de la oralidad: la gramática de la oralidad. Formas de oralidad. La valoración de la diversidad lingüístico-cultural y el sentido de la necesidad de incorporación de la lengua estándar. El aula como escenario comunicativo: experiencias sistemáticas de oralidad como vía de acceso progresivo a las convenciones sociales, lingüísticas y comunicativas. Planificación de secuencias didácticas y proyectos comunicativos integrales. Selección y producción de recursos y materiales para el desarrollo de la oralidad.

EJE III: LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Se propone el tratamiento del papel de la lengua escrita como instrumento sociocultural y vehículo del desarrollo cognitivo. Las características prototípicas de distintos géneros discursivos que se abordan en la escuela; funcionalidad y limitaciones de las tipologías textuales. Las miradas disciplinares y didácticas en la enseñanza de la lectura y los diversos modelos explicativos del proceso de lectura y propuestas metodológicas inherentes. Las propuestas de lectura como prácticas culturales en contextos sociales: condiciones didácticas, interacciones en el aula, estrategias.

EJE IV: LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA

En cuanto a la enseñanza de la escritura, se revisarán las operaciones propias de la actividad de escribir y diferentes modelos del proceso de composición escrita. Las dinámicas de la clase en la enseñanza de la escritura como interacción socio comunicativa y proceso de producción de sentidos. Las secuencias didácticas. La actividad metalingüística, la reflexión gramatical y ortográfica durante el proceso de escritura. Propuestas didácticas que tengan como eje prácticas de escritura. Los criterios, modalidades e instrumentos para la evaluación integral de los procesos de lectura y escritura.

EJE V: REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USOS LINGÜÍSTICOS) Y SU ENSEÑANZA

Los conocimientos del sistema de la lengua española, sus unidades y

posibilidades combinatorias: niveles fonológico, morfosintáctico y léxico semántico. Características modélicas y funcionamiento del léxico, la semántica léxica y sus relaciones. Los saberes vinculados con los procedimientos de cohesión. La ortografía, disortografía y error ortográfico. Modelos gramaticales actualizados vinculados con aspectos psicolingüísticos: conceptualización acerca del desarrollo de la competencia gramatical de los sujetos en edad escolar. Propuestas de enseñanza, actividades y estrategias de intervención docente.

EJE VI: LA LITERATURA Y SU ENSEÑANZA

Se abordarán en este eje los problemas en la definición del campo de la literatura infantil. Se analizarán también los géneros infantiles, la literatura folclórica de tradición oral y el teatro para niños, considerando en cada caso las orientaciones didácticas para el nivel inicial y primario, previstas en el Diseño Curricular Jurisdiccional en cuanto a la incorporación de autores puntanos. En la selección de textos se tendrá en cuenta la literatura como juego del lenguaje y los ejes transversales (educación ambiental, patrimonio natural y cultural de San Luis, artes y TIC). El docente de lengua es considerado aquí como mediador entre las obras literarias y los sujetos, por lo que se examinarán criterios para la selección de los textos literarios en la escuela y la planificación de proyectos de lectura literaria y animación a la lectura. Por último, se reflexionará sobre la relación entre competencia literaria y alfabetización.

EJE VII: ALGUNOS ELEMENTOS PARA ORGANIZAR LAS TAREAS DE ENSEÑANZA

El último eje inicia con el conocimiento de los criterios para la organización de la clase, la planificación de propuestas didácticas para el área de Lengua, tomando en consideración la selección de contenidos a enseñar, el diseño y secuenciación de contenidos, actividades, agrupamientos, materiales y evaluación. Análisis de propuestas curriculares desde los documentos curriculares: los diseños curriculares jurisdiccionales del nivel inicial y primaria y la bibliografía específica como material de consulta para el docente. Diseño curricular vigente para la Educación de Jóvenes y Adultos. Ajustes y flexibilización espacial, temporal, grupal y curricular.

Evaluación

La evaluación formativa se realizará a través de los trabajos prácticos individuales y grupales, exposiciones orales y la participación en las instancias de lectura y escritura y jornadas literarias. Se realizará evaluación sumativa a través de parciales y examen final.

Bibliografía orientadora

Carrara, H. (2004). *Una gramática posible. (Tomo I)*. Padre Joaquín Bonaldo. Avellaneda (Pcia. de Santa Fe)

Chambers, Aidan (2009). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*, México

Desinano, N, Avendaño, F. (2005) *Didáctica de las Ciencias del lenguaje*. Ed. Homo Sapiens.

Gianmamatteo, M. (coord.) et al. (2018). *Categorías lingüísticas*. Waldhuter Editores.

Denominación de la unidad curricular: ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL II (EDI II)

1° Opción: JUEGO Y CREATIVIDAD

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 2° Año- Anual

Carga Horaria Semanal: 2 h reloj 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 h reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 66% de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

Tanto el juego como el jugar constituyen rasgos característicos de la infancia. El juego siempre ha sido considerado como la forma privilegiada en la que el niño construye conocimientos, aprende, desarrolla el pensamiento y la creatividad. Se

plantea la necesidad de reflexionar acerca del sentido y valor del juego en la educación especial, como así también conocer las diversas teorías y postulados que lo caracterizan de manera que les permita a los estudiantes, futuros docentes, tomar decisiones didácticas que promuevan la centralidad del juego en diferentes contextos educativos.

La inclusión de la dimensión lúdica en los procesos de enseñanza y aprendizaje requiere ser planificada, pensando en tiempos, espacios, materiales, recursos, prácticas, usos, sentidos, intencionalidades, configuraciones grupales, facilitadores, obstaculizadores. Para ello, se abordará con los estudiantes elementos teóricos, metodológicos y prácticos que posibiliten la incorporación de estrategias y propuestas lúdicas y recreativas en su quehacer cotidiano. La propuesta consiste en poner la mente y el cuerpo en acción, explorar, indagar, descubrir, jugar y, a partir de estas acciones, construir colectivamente saberes en torno al juego y el jugar capaces de enriquecer las futuras prácticas docentes de su futuro quehacer profesional.

Finalidades Formativas

Capacidades: A, B, D, F

- Reflexionar sobre las distintas concepciones del juego en relación a la enseñanza en el marco de la Educación Especial
- Reconocer y analizar las propias representaciones vinculadas al juego y los aspectos sociales, culturales y pedagógicos que inciden, afectan y/o favorecen el abordaje del juego en la escuela.
- Profundizar sobre saberes teóricos, metodológicos y prácticos que les permita diseñar experiencias pedagógicas que prioricen el juego como un pilar fundamental en la Educación Especial.
- Enriquecer sus posibilidades expresivas, imaginación, creatividad y la capacidad lúdica, de manera que constituyan en pilares de su futura práctica profesional.

Orientación pedagógico-didáctica

Se considera que la formación teórica debe articularse necesariamente con distintas experiencias lúdicas: dado que como plantea Biscay —slo puede dejar

jugar quien se permite el jugar para sí mismo”. De esta manera se propone desde el taller enriquecer las posibilidades expresivas, la imaginación, creatividad y la capacidad de jugar de los alumnos, de manera que constituyan en pilares de su práctica docente.

Ejes de contenidos- descriptores

EJE I: EL JUEGO Y EL JUGAR

Este eje promueve el conocimiento del juego y sus elementos: objetivos, nombre, trama narrativa, reglas, materiales, espacio, tiempo, jugadores, etapas, significado del juego y el juguete. De este modo se pretende avanzar en la comprensión de la relación del juego y la dimensión social: los roles, género, competencia, cooperación, los juegos cooperativos y la colaboración en los distintos espacios de socialización como son la familia, la escuela, y el barrio. Además, se aborda la concepción del juego como transmisor de cultura y valores de identidad y cultura y juego. Por último, se estudian los tipos de juegos: tradicionales

EJE II: LAS REPRESENTACIONES SOBRE EL JUEGO Y SU APOORTE PARA MIRAR LA ENSEÑANZA

El segundo eje pretende abordar las representaciones que los estudiantes han construido en torno al juego desde niños y en su tránsito por la escolaridad. A partir de ello, se podrán analizar sentidos y significaciones que cada uno porta y explicitarlos, con el objeto de ejercer una vigilancia epistemológica respecto de las mismas. Se pretende entonces, que a partir de ello, los estudiantes conozcan cómo las han construido y sean conscientes de su valor para potenciar u obstaculizar la enseñanza.

EJE III: EL JUEGO COMO HERRAMIENTA FORMATIVA CENTRAL

Este último eje propone el análisis de la acción participativa del juego desde las miradas del estudiante y del docente, la intervención del docente: sus formas de participación y estilos de coordinación. Se promueve la comprensión del juego como estrategia de enseñanza de las disciplinas: lengua, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales, y las vinculadas al área estético-expresiva. En este sentido se trabaja la intencionalidad pedagógica del juego y la recreación en el trabajo de aula y en lo institucional de: jornadas de juego, fiestas de la familia y actos conmemorativos. Por último se analizan los juguetes como medios

didácticos, para dramatizar, para experimentar y construir; la organización del ambiente para el juego.

Evaluación

Se prevé instancias de evaluación en las cuales se solicitará el diseño, elaboración y análisis de propuestas de juego fundamentadas en aspectos teóricos y basados en referencias bibliográficas. Se propone el régimen de promoción.

Bibliografía orientadora

Aizencang, N. (2010) *El juego y la cultura: Cap. 1. Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares.* Pág 23 a 34. Editorial Manantial.

Goicochea P. (2018) *El juego: patrimonio cultural.* Entrevista. Fundación Arcor. Ver video.

Guardia V. y Kuiyan A. Comp. (2017). *Memoria lúdica. Cap V. Juegotecas Barriales en la Ciudad de Buenos Aires.*

Rosemberg C. (2015). *Las situaciones de juego. Una matriz para el desarrollo infantil.* Cap. II. En Sarlé (coord.). Lo importante es jugar- Cómo entra el juego en la escuela. Homo Sapiens. Ediciones.

Sarlé, P. (2019). *El juego en la escuela.* Fundación Arcor. Disponible en Youtube.

2° Opción

LITERATURA INFANTO - JUVENIL

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 2° Año- Anual

Carga Horaria Semanal: 2 horas reloj 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 horas reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 66 % de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

Es necesario que los estudiantes a través de esta unidad curricular sean capaces de reflexionar sobre la construcción del camino lector (del propio y del de sus futuros alumnos) y ampliar su propia competencia literaria para que la mediación entre libros y lectores sea significativa y propicie —adptos a la lectura—. Es fundamental entonces debatir como sociedad, como mediadores, como futuros docentes, la democratización de la cultura y la inclusión social. El taller de Literatura Infanto - Juvenil se conforma como y en una sociedad de lectura, en un espacio en donde se habilite la palabra para el debate acerca de qué tipo de sociedad queremos.

Finalidades formativas

Capacidades: A, B, D, F

- Desarrollar la competencia y sensibilidad lectora con relación a textos literarios destinados a niños y adolescentes.
- Conocer los debates sobre la literatura y construir criterios de análisis y selección de textos correspondientes a los distintos géneros literarios.
- Construir su rol docente como mediador entre los textos literarios y las infancias, a fin de lograr la transposición didáctica según las características del alumno destinatario, en el contexto de la Educación Especial.
- Revisar prácticas concretas respecto del trabajo de la LIJ en la escuela y analizar y vivenciar experiencias que posibiliten construir y diseñar propuestas didácticas del área que puedan incidir en la formación lectora de las niñas, niños y adolescentes, y que puedan ser recontextualizadas de acuerdo a las necesidades del Campo de la Educación Especial.

Orientación pedagógico-didáctica

El antiguo concepto de literatura —didáctica” ha dado paso a una concepción que orienta la elección de textos con valores estéticos y vinculados a intereses y necesidades infantiles y juveniles en un intento por desterrar preconceptos de los estudiantes de la formación docente, destacando el valor que los textos literarios tienen por sí mismos, alejándose de algunas prácticas tradicionales que los vinculan con contenidos de otras áreas o disciplinas. Se sugiere una orientación

de trabajo similar a la de un taller de lectura, exploración y práctica. A partir de un primer abordaje teórico de los conceptos básicos fundamentales para el abordaje de la Literatura, y de la lectura de los contenidos propuestos se podrán habilitar diversas propuestas prácticas para el diseño y simulación de actividades áulicas en consonancia con las prácticas y observaciones que realizan los estudiantes. La socialización de planificaciones, textos literarios y recursos que los alumnos van creando, conociendo y utilizando, permite un espacio de reflexión y evaluación que propicie la seguridad y confianza en sus posibilidades, así como el placer propio por la lectura y selección de textos infantiles. Es importante motivar la participación en ámbitos literarios. La literatura para niños se constituye así en un complejo objeto que requiere de un tratamiento de constante reflexión y problematización que permitirá al futuro docente construir criterios fundamentados para asumir su lugar de mediador entre los textos literarios y los niños y adolescentes. Es importante también optimizar las estrategias de mediación, garantizando la accesibilidad en contextos de educación especial.

Ejes de contenidos- Descriptores

EJE I: LA LITERATURA INFANTO JUVENIL

Este eje propone abordar el conocimiento del concepto de literatura en general y de literatura infanto juvenil, en particular, enfatizando en sus fundamentos, el desarrollo histórico de conformación del campo disciplinar, así como las particularidades que ha adquirido el discurso literario, para llegar a la comprensión del “Saber Literario” y del “Enseñar Literatura”.

EJE II: LA LITERATURA TRADICIONAL Y CONTEMPORÁNEA

El segundo eje permite avanzar en el recorrido y exploración de todos los géneros y subgéneros de la literatura infantil tradicional, los clásicos, la literatura folklórica, los principales autores históricos y contemporáneos, el teatro para niños, los títeres, los mitos, las leyendas y las canciones de cuna, analizando sus implicancias pedagógicas didácticas y reflexionando acerca de su valor como recurso de expresión de emociones, deseos y sentimientos.

EJE III: LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA INFANTO JUVENIL

Este eje aborda el análisis de las nuevas formas de narrar y de los nuevos entornos que promueven la difusión y circulación de distintos tipos de textos

literarios. Se propone el estudio de la noción de “literatura digital” y de las TIC como recurso multimedial para la enseñanza de la literatura. Además se reflexionará en torno a la relación entre la literatura y la televisión, el cine, los cómics y los videojuegos. El educador como mediador de lecturas.

Evaluación

Se evaluará a través de la participación y desempeño en los diferentes talleres de lectura y la producción final de una secuencia didáctica o proyecto de lectura literario, que garantice la accesibilidad en función de los sujetos a los que esté destinado. Se propone el régimen de promoción.

Bibliografía orientadora

Aquelarre (2018) *“Compartí un libro. Sugerencias para trabajar en la semana del libro”*. Material realizado por Aquelarre, revista de crítica e investigación en el campo de la LIJ.

Leiza, M. y Duarte, M. Clase 12: *“Posibilidades de un espacio cultural: la literatura infantil y juvenil”*. Buenos Aires. FLACSO.

Díaz Rönner, María Adelia (2012). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires, Lugar Editorial. (P.15-28).

Bialet, G. (2017). *“Lectura, literatura infantojuvenil y educación de la sensibilidad”*. En Prohibido leer. Reflexiones en torno a la lectura, literatura y aculturación. Buenos Aires. Aique.

Fernandez, M. (2010). *“Alfabetización y literatura”*. En La formación docente en alfabetización inicial. Literatura infantil y didáctica. Instituto Nacional de Formación Docente 2009-2010. Buenos Aires, Ipesa.

Denominación de la unidad curricular: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LA PROBLEMÁTICA DE LOS TRASTORNOS MOTORES

Formato: Ateneo

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 1° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 64 h reloj- 96 horas cátedra

Carga horaria semanal: 4 h reloj - 6 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: porcentaje y horas cátedra: 50 % de la carga total, 48 horas cátedra.

Fundamentación

Esta unidad curricular intentará brindar al futuro docente la posibilidad de profundizar en la problemática de los trastornos motores, conocer sus causas y las características generales de dicha discapacidad. Se intenta también que a partir de los conocimientos desarrollados en el marco de la unidad curricular los futuros docentes puedan elaborar propuestas de acompañamiento de trayectorias formativas de estudiantes con discapacidad motora en las instituciones educativas diseñando estrategias, junto con otros actores institucionales, para la continuidad pedagógica. Este accionar es sumamente relevante en las instituciones educativas, ya que se formará un profesional que pueda realizar análisis situados de las dinámicas institucionales que se despliegan en las organizaciones educativas.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, D, F

- Profundizar en los tipos de discapacidad motora, causas y características generales
- Elaboración de propuestas de acompañamiento de trayectorias formativas de estudiantes con discapacidad motora en las instituciones educativas diseñando estrategias, junto con otros actores institucionales, para la continuidad pedagógica
- Gestionar redes de trabajo institucional que colaboren con el enriquecimiento de posicionamientos sobre el desarrollo de prácticas de inclusión educativa en los distintos niveles escolares.
- Incentivar el trabajo colaborativo entre docentes de educación especial y docentes de los diversos niveles escolares tendiente a la elaboración de propuestas de acompañamiento a estudiantes

Orientación pedagógico- didáctica:

Se propone que la UA promueva abordajes teóricos- conceptuales que profundice en las características de la discapacidad motora, sus posibles causas y tipologías. Se pretende ir desarrollando habilidades de análisis, sistematización, elaboración de interrogantes sobre prácticas docentes situadas en relación con posibles propuestas de acompañamiento de trayectorias formativas de estudiantes con discapacidad motora en las instituciones educativas. Para ello, las experiencias que se vayan desarrollando en el contexto de la práctica docente del primer año, colaborarán con la posible construcción de redes de trabajo institucional (docentes de las escuelas asociadas, docentes del Instituto, miembros de la comunidad educativa) que potencien experiencias formativas innovadoras.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: ABORDAJES TEÓRICOS SOBRE DISCAPACIDAD MOTORA DESDE UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Este eje explicita aportes teóricos sobre la discapacidad motora: tipos, causas de discapacidad motora, trastornos asociados a la discapacidad motora. La discapacidad motriz desde una perspectiva de derechos y de la diversidad funcional. Análisis de prácticas sociales, sentidos, representaciones construidas sobre las personas con discapacidad motriz.

Eje 2: ANÁLISIS DE CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA ELABORACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Este eje orienta el desarrollo de conocimientos sobre la práctica de intervención educativa, análisis de condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan la elaboración de propuestas de intervención educativa tendientes al desarrollo de prácticas inclusivas en organizaciones educativas de los niveles inicial, primario y secundario. Análisis de barreras arquitectónicas en las organizaciones escolares. Vinculaciones entre institución educativa y familia. Sugerencias didácticas para

favorecer la accesibilidad, el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad motora.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos de campo, elaboración de trabajos de intervención, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, elaboración de informes en relación a orientaciones vinculadas con la unidad curricular. Se generan espacios de retroalimentación, espacios de coevaluación y autoevaluación en virtud de los procesos formativos desarrollados.

Bibliografía orientadora

Bariffi, F.; Palacios, A. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Cinca. Madrid.

Levaggi, G. (2016). *La construcción del problema en los dispositivos de intervención de los equipos de orientación escolar*. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Motriz*. Colombia.

Denominación de la unidad curricular: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LA PROBLEMÁTICA DE LOS TRASTORNOS INTELECTUALES

Formato: Ateneo

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 64 horas reloj- 96 horas cátedra

Carga horaria semanal: 4 horas reloj - 6 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 50 % de la carga total y 48 horas cátedra

Fundamentación

Esta unidad curricular intentará brindar al futuro docente la posibilidad de profundizar en la problemática de los trastornos intelectuales, conocer sus causas y las características generales. Se intenta también que a partir de los conocimientos desarrollados en el marco de la unidad curricular los futuros docentes puedan elaborar propuestas de acompañamiento de trayectorias formativas de estudiantes con discapacidad intelectual en las instituciones educativas diseñando estrategias, junto con otros actores institucionales, para la continuidad pedagógica. Este accionar es sumamente relevante en las instituciones educativas, ya que se formará un profesional que pueda realizar análisis situados de las dinámicas institucionales que se despliegan en las organizaciones educativas. Se incentivará a desarrollar posicionamientos que tiendan a potenciar trabajos interdisciplinarios junto con otros actores institucionales tendientes a favorecer la continuidad de las trayectorias escolares.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, D, E, F

- Elaboración de propuestas de intervención educativa vinculadas con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes
- Acompañar trayectorias formativas de estudiantes con discapacidad intelectual en las instituciones educativas diseñando estrategias y materiales educativos, junto con otros actores institucionales, para la continuidad pedagógica del estudiantado.
- Diseñar espacios de comunicación con docentes para la elaboración de Proyectos Pedagógicos Individuales (P.P.I.) para la inclusión educativa vinculados con estudiantes con discapacidad intelectual
- Gestionar redes de trabajo institucional que colaboren con el enriquecimiento de posicionamientos sobre el desarrollo de prácticas de inclusión educativa en los distintos niveles escolares.
- Incentivar el trabajo colaborativo entre docentes de educación especial y docentes de los diversos niveles escolares tendiente a la elaboración de propuestas de acompañamiento a estudiantes

Orientación pedagógico- didáctica:

Se propone que la UA promueva abordajes teóricos- conceptuales que profundice en las características de la discapacidad intelectual, sus posibles causas y tipologías. Se pretende trabajar con estudio de casos derivados de experiencias contextualizadas y protagonizadas por docentes del campo de la educación especial y docentes de los diversos niveles escolares. Se tenderá a diseñar de manera colaborativa propuestas de comunicación entre los actores institucionales tendientes a reflexionar sobre las características que asumen las prácticas de inclusión educativa en la institución, sus abordajes, dificultades, avances, entre otros. Se analizarán Proyectos Pedagógicos Individuales (P.P.I.) para la inclusión educativa vinculados con estudiantes con discapacidad intelectual elaborados por docentes de las escuelas asociadas (en el marco de la Práctica docente II). Se tenderá a realizar trabajos de indagación exploratorios que posibiliten construir una especie de mapa institucional sobre el tema (P.P.I.). Se planteará el desarrollo de propuestas de intervención en las instituciones educativas en donde se desplieguen trabajos de práctica docente.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: ABORDAJES TEÓRICOS SOBRE DISCAPACIDAD INTELECTUAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Este eje explicita aportes teóricos sobre la discapacidad intelectual: tipos, causas de discapacidad intelectual, trastornos asociados a la discapacidad intelectual. La discapacidad intelectual desde una perspectiva de derechos. Análisis de prácticas sociales, sentidos, representaciones construidas sobre las personas con discapacidad intelectual.

Eje 2: ANÁLISIS DE CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA ELABORACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Este eje retoma los abordajes teórico-metodológicos analizados sobre la práctica de intervención educativa, análisis de condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan la elaboración de propuestas de intervención educativa tendientes al desarrollo de prácticas inclusivas en organizaciones educativas de los niveles inicial, primario y secundario. Vinculaciones entre institución educativa y familia en el acompañamiento de estudiantes con discapacidad intelectual. Sugerencias didácticas para favorecer el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad intelectual. Elaboración de Proyectos Pedagógicos Individuales (P.P.I.) situados.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos de campo, elaboración de trabajos de intervención, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, elaboración de informes en relación a orientaciones vinculadas con la unidad curricular. Se generan espacios de retroalimentación, espacios de coevaluación y autoevaluación en virtud de los procesos formativos desarrollados recuperando experiencias vividas en el marco de la carrera.

Bibliografía orientadora

Alcalay, L., Milicic, N., y Torretti, A. (2005). *Alianza efectiva familia-escuela: un programa audiovisual para padres*. *Revista Psykhe*, 14(2), 149 -161.

Moscoso, M. (2010). *Tirar la piedra y esconder la mano: El lenguaje de lo políticamente correcto en la discapacidad* en Intersticios, *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, vol. 4, n° 2.

Pantano L. (2002). *La Diversidad en la escuela: Nosotros y los otros. Elementos para la reflexión*". En " *Discapacidad y Educación en la perspectiva de la diversidad. Cuadernos de Discapacidad y Participación Social*. N° 2.

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Denominación de la Unidad Curricular: PRÁCTICA DOCENTE II

Formato: Formato Combinado

Régimen de Cursada - Anual

Ubicación en el Diseño: 2° Año 1 y 2° cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 4 h reloj 6 horas cátedra

Carga Horaria Total: 180 h reloj; 270 horas cátedra

Fundamentación

La UC tiene como fin construir un espacio de mediación para la formación de futuros docentes, en la que las lecturas, las actividades realizadas, las instancias de aproximación a los escenarios educativos habiliten a los estudiantes, oportunidades de formarse en vistas al rol de Profesor en Educación Especial que se proponen desempeñar, es decir, en vistas al oficio docente. Se piensa la práctica como acción transformadora de la realidad. Este proceso involucra no solo la acción, sino también un nivel de teorización, por esto hablamos de docentes como prácticos reflexivos. En este sentido, buscamos promover la capacidad de pensar, de ir más allá del hacer, de problematizar el aula y la institución, formulando preguntas que los impulsen a buscar nuevas respuestas, en las que se pongan en juego, no solo aspectos técnicos, sino ideológicos, sociales, políticos y psicológicos. Es decir, todo lo que está en juego en la complejidad del fenómeno educativo. Esta manera de entender la práctica docente da sentido a esta materia. Se la entiende como un espacio de saber teórico-práctico y de aproximación progresiva a la realidad, que involucra acciones de intervención y de distanciamiento reflexivo de la misma, recuperando el saber construido en los demás espacios curriculares de la formación, así como las propias biografías escolares, saberes y experiencias.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, B, C, D, E, F

- Analizar al currículum como campo de intervención docente, reconociendo los contextos históricos, políticos y sociales que atraviesan las prácticas docentes.
- Conocer e interpretar los niveles de concreción y especificación del currículum, así como los procesos de documentación que organizan las prácticas docentes y escolares.

- Propiciar una mirada interdisciplinar de las diferentes coordenadas del aula, entre ellas la diversidad, analizando el modo de organización curricular y la construcción progresiva del rol docente.

Orientación pedagógico- didáctica

Actividades en las Escuelas Asociadas representan un 40% 108 horas cátedra

Las Prácticas Docentes en Educación Especial requieren de una formación docente basada en la convicción de educabilidad del sujeto con discapacidad, considerando a este desde una mirada integral, que no lo reduzca a su discapacidad, sino que lo habilite para la concreción de nuevos aprendizajes y competencias. Los futuros docentes realizarán este proceso en escuelas especiales y comunes acercándose al proceso de construcción de conocimiento a partir de la observación de las macroestructuras hacia lo microestructuras institucionales. A partir de la observación participante como herramienta de recolección sistemática de datos se pretende que el alumno realice el análisis e interpretación relativos al currículum y la enseñanza. La observación debe orientarse tanto a la vida en el aula de la escuela común y de la escuela especial. Para posicionar a los futuros docentes en la complejidad que implica esta realidad educativa. También se sugiere intervenciones educativas breves: Ayudantía en clases (corrección de evaluaciones, acompañamiento de actividades individuales y grupales, recuperación de aprendizajes, preparación de trabajos prácticos, proyectos, eventos, etc.).

Actividades en el Instituto Formador representan el 60% 162 horas cátedra

En el ámbito de su formación se debe brindar instancias de socialización de lo observado, análisis de las problemáticas encontradas, elaboración de narrativas pedagógicas. También se propone talleres de análisis: Currículo y organizaciones escolares. Documentos Curriculares. Se sugiere un taller de integración que vinculará el trabajo de campo con los talleres de análisis en torno a las temáticas de programación de la enseñanza y gestión de la clase.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: EL CURRÍCULUM Y LOS ORGANIZADORES ESCOLARES:

Se analiza la evolución, continuidades y rupturas de las políticas curriculares, en las instituciones educativas. Además, se aborda el currículum como campo de intervención de los docentes, introduciendo entre otras temáticas, los diferentes tipos de currículum y sus implicancias en las prácticas escolares.

EJE II: LOS DISEÑOS CURRICULARES COMO EJE DE ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS A ENSEÑAR.

Se aborda el estudio de los diferentes niveles de concreción curricular a saber: primer nivel de concreción curricular: Nivel Nacional. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios; Segundo nivel de concreción curricular: Nivel jurisdiccional. Diseños curriculares provinciales de los niveles de la educación obligatoria. Tercer Nivel de concreción curricular: Nivel Institucional: proyectos curriculares institucionales. Se abordan temáticas propias de la planificación y sus dimensiones.

EJE III: LA PROBLEMÁTICA ÁULICA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Se analizan los principios de la educación inclusiva, sus objetivos e implicancias en el nivel de referencia de la formación docente. Además, se propone introducir a los estudiantes en el conocimiento de diversos abordajes pedagógicos para el diseño de adecuaciones curriculares.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos de campo, elaboración de trabajos de intervención, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, exámenes escritos y orales. Elaboración de propuestas pedagógicas en virtud de los procesos formativos desarrollados.

Bibliografía orientadora

Anijovich, R., Malberjier, M y Sigal, C. (2004) *Una introducción a la enseñanza en la diversidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica

Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003) *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.

Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillán

TALLER INTERDISCIPLINARIO:

Este segundo taller interdisciplinario estará coordinado por el profesor de Práctica Docente II y se conformará un equipo integrado por docentes de los otros campos de formación.

El eje orientador para la organización del segundo taller interdisciplinario es:

Vinculaciones interinstitucionales: sujeto con discapacidad, familia, institución educativa, comunidad

El eje central que orientará la elaboración del taller del segundo año (recuperando los saberes desarrollados en el año anterior en relación con los posicionamientos del docente de EE) tiene como foco, analizar las vinculaciones que se despliegan entre las instituciones que intervienen en la educación del sujeto con discapacidad. Interesa reconocer las relaciones que se establecen entre esas diversas instituciones: la relación entre familia y escuela de educación especial, entre el sujeto y las instituciones educativas, trayectorias educativas, análisis de esa relación y el lugar que ocupa la escuela y los docentes en el proceso de crianza del sujeto con discapacidad.

Contenidos sugeridos: La educación como Derecho Social. La persona con discapacidad como sujeto de Derecho. La construcción subjetiva de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad: Importancia de la relación madre-hijo especialmente en los niños con patologías. La familia del sujeto con discapacidad: vínculo primario, los hermanos y la familia extensa. Procesos de la familia del sujeto con discapacidad. Etapas de duelos. Factores que influyen sobre las actitudes de los padres. Conflictos familiares. Puesta de límites. Sobreprotección y Autonomía La relación familia escuela: el lugar de la escuela en los procesos de crianza del sujeto discapacitado. Formas de trabajo con la familia.

Bibliografía orientadora

Asan, (s/f). Acerca de la infancia en la niñez temprana. *Revista ensayos y experiencias* N°31. Buenos Aires. Novedades Educativas.

Pereira, M (2006). *Intervención en primera infancia. Prevención y asistencia en salud y educación*. Buenos Aires. Noveduc.

Volnovich, J. (2005). *Los cómplices del silencio. Infancias, subjetividad y prácticas institucionales*. Buenos Aires. Lumen- Hvmánitas.

TERCER AÑO

Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el tercer año de la carrera

El tercer año de la carrera se orienta fundamentalmente a profundizar saberes vinculados con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el marco de los contextos escolares. *Dominar los saberes a enseñar* (CFE N° 337/18, p. 4) se convierte en una de las capacidades docentes prioritarias en esta etapa, ya que los estudiantes del tercer año continúan con las prácticas escolares situadas, diseñando propuestas pedagógicas en conjunto con otros docentes tendientes al desarrollo de prácticas inclusivas. Durante el tercer año se propone el despliegue de varias experiencias en relación con la práctica profesional relacionadas con la construcción de propuestas de enseñanzas rotando por diferentes años y áreas curriculares de la escuela asociada, como así también la implementación de la misma a través de una intervención pedagógica con la guía activa del profesor de prácticas y docente orientador. La intervención se realizará en escuelas pertenecientes a la Modalidad de Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual. A partir de dichas intervenciones, se propone que los estudiantes puedan reflexionar acerca de sus desempeños y decisiones, generando así la posibilidad de la “reflexión en la acción” mediante la narración y documentación de la experiencia.

Se acompañará a los/as estudiantes en dicho proceso de formación gestando espacios que posibiliten la recuperación de saberes (eje transversal en todos los años de la carrera) en relación con la complejidad de la enseñanza, las modalidades de aprendizaje de estudiantes, la perspectiva de la diversidad en la escuela, el trabajo colaborativo y la elaboración de proyectos interdisciplinarios tendientes a diseñar nuevas formas de pensar la escuela, la integración de las

familias en los proyectos educativos, el desarrollo de prácticas socio comunitarias, entre otras.

Dirigir la enseñanza y gestionar la clase (CFE N° 337/18, p. 5) se convierte en otra de las capacidades protagonistas del tercer año de la carrera, ya que, los estudiantes ponen en juego los saberes desarrollados en relación con la complejidad que involucra las prácticas de enseñanza y aprendizaje contextualizadas. Por ejemplo, analizar junto a ellos, los modos que adopta la organización del tiempo escolar, el trabajo con las situaciones emergentes, la flexibilidad de las propuestas pedagógicas, la elaboración de análisis colectivos en relación con las experiencias escolares vividas, la construcción conjunta de Proyectos Pedagógicas Individuales (PPI), serán interesantes temas para profundizar en los espacios curriculares del tercer año, en donde se conjuguen varias interpretaciones en base a las experiencias, recuperando y significando los saberes desplegados en las UC de cada año de la carrera.

El rol de la tutorización (Llorente Cejudo, 2007; Perossi, 2013) por parte de los formadores es crucial, ya que, enriquece las trayectorias de los estudiantes, produciendo juntos interpretaciones sobre dichas experiencias, en un intento por reconocer los rasgos que las configuran. Entendiendo a la tutorización como el trabajo que realizan los docentes formadores con los estudiantes: orientando, realizando devoluciones en base a las producciones solicitadas de manera personalizada, escuchando, dialogando.

También durante el tercer año de la carrera se ampliarán los saberes relacionados con la evaluación. Tal como se especifica en el documento marco de las capacidades docentes, se profundizará el análisis en donde la evaluación pueda ser vista con diversos propósitos: realizar diagnósticos, identificar errores sistemáticos, ofrecer retroalimentación a los estudiantes, ajustar la ayuda pedagógica y revisar las propias actividades de enseñanza.

Es prioritario que a lo largo del tercer año de la carrera se habiliten nuevos espacios formativos que colaboren a visibilizar la complejidad de la tarea docente. Es decir, análisis que colaboren a repensar esas "formas" escolares que se manifiestan en la singularidad de cada institución educativa, los alcances y las limitaciones en relación con la tarea docente situada, las posibilidades de trabajos colaborativos con otros colegas en pos de la construcción de propuestas

interdisciplinarios, entre otras. Se recuperarán para ello las representaciones iniciales en relación con la educación, a la docencia, a la escuela, reconocidas al ingresar a la carrera (primer año). Se propone realizar en cada institución formadora una sistematización de estas representaciones para resignificarlas (en cada cohorte) a lo largo del proceso formativo.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 3° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 horas reloj- 72 cátedra

Carga horaria semanal: 3 horas reloj- 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra **55%**, 40 horas cátedra

Fundamentación

Se entiende por educación sexual, el proceso mediante el cual se adquieren y transforman conocimientos, actitudes, habilidades y valores respecto a la sexualidad en todas sus manifestaciones. Debe asegurar la salud, el empoderamiento, el bienestar, el desarrollo integral, y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Desde este enfoque integrador abordaremos la tarea, entendiendo la corporalidad (dimensión biológica) como vehículo por el cual el hombre se expresa y comunica (dimensión cultural), con sus posibilidades y limitaciones, de una manera única e irrepetible (dimensión psicológica).

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, D, E, F

- Comprender el concepto de sexualidad como construcción histórica y social.
- Brindar contenidos conceptuales y herramientas metodológicas con el objetivo de abordar la Educación Sexual de manera Integral, teniendo como marco de referencia los tratados de Derechos Humanos y la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral.

- Propiciar y guiar en la elaboración de planes de trabajo o proyectos áulicos y/o institucionales que promuevan la ESI en el ámbito escolar.

Orientación pedagógico-didáctica:

La propuesta de este espacio curricular se desarrolla con la modalidad de Taller como formato que integra el trabajo a partir de diferentes disparadores, combinando el análisis de aspectos vivenciales y de reflexión personal, con la intención de facilitar a los estudiantes herramientas conceptuales para objetivar las significaciones personales sobre la temática. Se prevé de este modo trabajar el concepto de sexualidad desde el respeto y la escucha de las diferentes concepciones, posibilitando una actitud crítica que integre la formación en valores y en derechos.

Además, se propone la lectura y discusión de bibliografía reflexionando sobre la posición del futuro docente frente a la temática y su responsabilidad como adulto frente a niños, niñas y jóvenes.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: LA SEXUALIDAD COMO CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA Y SOCIAL.

En este eje se analiza la noción de sexualidad como una construcción durante el devenir histórico, desde perspectivas biologicistas a enfoques integrales. Además, se reflexiona sobre las concepciones personales de esta noción.

EJE II: LA SEXUALIDAD Y SU ABORDAJE INTEGRAL EN LA ESCUELA

En este eje se abordan las diferentes dimensiones y concepciones de la sexualidad: biológica, psicológica, jurídica, ético-política y espiritual. Se analiza la Ley 26.150 y los lineamientos del Programa de Educación Sexual Integral identificando conceptos centrales: sus alcances y limitaciones.

EJE III: LAS PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESI

En este eje se abordan tópicos conflictivos de la implementación de la enseñanza de la sexualidad en las instituciones educativas. Además, se analiza la

secuenciación y la gradualidad de la complejidad de los contenidos, así como las estrategias metodológicas a implementar en las aulas de los distintos niveles educativos y contextos escolares.

EJE IV: SALUD Y SEXUALIDAD

Este eje, propone la reflexión y problematización de los saberes previos, representaciones y concepciones que tienen los estudiantes sobre su sexualidad. Se ahondará en la revisión de mitos, prejuicios y estereotipos, así como el abordaje de la construcción sociocultural de los conceptos referidos a salud sexual en general. Se promueve el análisis crítico de la relación entre educación sexual, sexualidad y cultura actual: sus contrastes, cambios y vínculos con la educación para el cuidado de la salud.

Evaluación

Se dispondrán espacios de intercambio y reflexión de temas vinculados con los abordajes que se vayan presentando en el taller. Se tendrán en cuenta instancias de participación de los estudiantes, de intercambio. Se realizarán trabajos prácticos, trabajos de profundización teórica de ciertos temas, exposiciones orales, entre otras.

Bibliografía Orientadora:

Charter, A. (2020, Julio-diciembre). *Escribir las prácticas: reticencias y resistencias de los profesionales* [Traducción de Oscar Saldarriaga]. *Revista Educación y Ciudad*, No. 39, pp. 19 -47.

Experiencias y relatos de ESI. Ministerio de Educación. Provincia de Córdoba, Argentina.

Marina, M. (2010, Coord.). *Educación sexual integral para la educación inicial: contenidos y propuestas para las salas*. 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Morgade, G. (coord.) (2011): *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Richard, N. (2000). —Gnero”, en Altamirano, C. *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la Unidad Curricular: HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 3° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 horas reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 horas reloj - 4,5 horas cátedra.

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total y 40 horas cátedra

Fundamentación

La presente propuesta de contenidos de Historia de la Educación y Política Educativa Argentina, pretende favorecer la contextualización de la educación en el entramado histórico político que determina en cada época la política educativa del país. El punto de partida del recorrido en esta unidad curricular es la configuración del escenario fundacional del Sistema Educativo Argentino para tender, a partir de allí, líneas que permitan comprender el entramado en el que se desenvuelve la educación hasta nuestros días. La mirada al marco normativo permitirá al alumno centralizar su reflexión en la educación como estrategia de la modernización, significada de forma diferente en los distintos períodos. El conocimiento de los grandes debates inscriptos en el discurso pedagógico argentino permitirá al alumno ir construyendo una mirada crítica en torno a la cuestión educativa, clarificar el rol del estado desde el inicio del sistema educativo hasta el contexto actual definido por la globalización de los lineamientos de política educativa emanados de los organismos internacionales de educación. El siglo XXI aparece como un nuevo escenario atravesado por cuestiones puntuales en el ámbito de la política educativa como son los planteos de educación, pobreza y exclusión que se inscriben en las nuevas decisiones políticas y legales del Sistema Educativo Argentino.

Finalidades Formativas:

Capacidades Docentes: E, F

- Conocer los procesos históricos de conformación del sistema educativo argentino, las teorías que lo sustentaron y las prácticas que lo configuraron.
- Comprender las vinculaciones entre Sociedad, Estado y Educación, analizando las relaciones dinámicas entre las prescripciones estatales y las demandas sociales y educativas, y su implementación en las escuelas.
- Comprender los distintos marcos políticos y pedagógicos en las diferentes etapas del sistema educativo argentino, a partir del conocimiento de la normativa vigente.

Orientación pedagógico-didáctica:

Desde esta unidad curricular se propone un recorrido que combina conceptos y marcos teóricos de dos campos de conocimiento: la historia y la política de la educación argentina. Se pretende centrar el análisis en el papel del Estado en la configuración del Sistema Educativo Argentino y en la sanción de leyes que regulan su funcionamiento. En este sentido, se reconoce al campo político como juego de tensiones entre diferentes posiciones que inciden en las relaciones entre los actores, el conocimiento y la organización misma de la escuela.

Se hace necesario brindar herramientas para que los estudiantes comprendan que las políticas educativas son construcciones sociales e históricas. Para propiciar este objetivo, se proponen como estrategias centrales, el análisis crítico y reflexivo de la bibliografía y de otros soportes audiovisuales. Este primer nivel de comprensión posibilitará entender cómo los diferentes actores involucrados en el sistema educativo han ido acompañando, en el devenir histórico, las transformaciones que se han producido en nuestro país en materia de políticas educativas.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: ESCENARIO FUNDACIONAL DEL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO

El escenario social de la modernidad. La organización del Estado argentino y la configuración de los Sistemas Educativos. El positivismo y su incidencia en la educación. La Educación como eje de la modernización: leyes educativas fundamentales. Las ideas de Alberdi, Sarmiento. Debates: Secularización,

financiamiento y centralización de la Educación. El liberalismo pedagógico argentino. Primer Congreso Pedagógico. Ley 1420 del año 1884. Ley Láinez N° 4874/05. Ley Avellaneda. La Reforma Universitaria. El impacto de la crisis de 1930. Intentos de reformas del modelo educativo: nacionalistas – liberales. La educación en el contexto peronista: la politización de la educación. Reforma del sistema educativo: la educación técnica y la universidad obrera. La educación popular. El Plan Quinquenal y los planteos educativos. La revolución libertadora. Educación libre o laica. La educación en la dictadura militar de 1976. El autoritarismo en educación. La crisis del modelo fundacional. Las críticas al sistema educativo en su conjunto: reproductivismo y pedagogías liberadoras. Freire: el movimiento de educación popular. Los gobiernos de facto. El autoritarismo en educación.

EJE II: EL ESCENARIO DE LA REFORMA DEL ESTADO Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

Las políticas educativas en el marco del neoliberalismo. Segundo Congreso Pedagógico: el camino hacia el cambio educativo. El debate educativo de los 90. Los Organismos Internacionales y su influencia en la política educativa de los 90. La política educativa como política pública. Rol del Estado: descentralización y regulación. El financiamiento de la educación: el papel del BM y el BID. La Ley Federal de Educación N° 24195. Ley de Educación Superior N° 24521. Estado y políticas públicas. La cuestión de lo público y lo privado en educación. Educación, Pobreza y Exclusión. Imagen de la escuela para los sectores populares. Sentidos y regulaciones a la tarea docente. Estatuto del Docente. La política educativa a inicios del s. XXI. La Ley de Educación Técnico Profesional, la Ley de Financiamiento de la Educación y la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Evaluación

La evaluación contempla una etapa diagnóstica destinada a poner en claro los saberes previos de los alumnos para anclar a partir de allí los nuevos contenidos. Otra instancia de evaluación está basada en el seguimiento del desarrollo del proceso aprendizaje monitoreado a través de diversos instrumentos. Se contempla la posibilidad de trabajar estrategias alternativas de evaluación como son las

rúbricas que pueden también ser insumos para la evaluación final. Se implementarán parciales y un examen final.

Bibliografía orientadora:

Braslavsky, C. (1997). *Políticas, instituciones y actores en educación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Bravo, H. (1990). *Bases constitucionales de la educación*. Buenos Aires: Ceal.

Coraggio, J.L. y Torres, R. M (1997) *La educación según el Banco Mundial*. Buenos Aires. CEM/Miño y Dávila editores.

Frigerio, G. y Diker, G. (2005, Comps) *Educación: ese acto político*. Bs. As. Del Estante.

Puiggrós, A. (2002). *Qué pasó con la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.

Denominación de la Unidad Curricular: LENGUAJES ARTÍSTICOS: MÚSICA (OPTATIVO)

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 horas reloj 72 horas cátedra

Fundamentación

Al ser una modalidad taller, se propone un recorrido desde la exploración sonora, ofreciendo espacios de trabajo en equipo, hasta las experiencias propias del quehacer musical, realizando un recorrido que se plantea desde lo práctico a lo teórico. Las experiencias antes mencionadas se dan en el marco de la reflexión pedagógica y didáctica, pensando a la música, no como entretenimiento sino como portadora de identidad, cargada de sentido cultural.

Es necesario articular con otras UA de la carrera, como por ejemplo, el campo de las prácticas docentes a fin de generar espacios vinculantes con escuelas asociadas, en donde los futuros docentes desarrollarán sus trabajos de campo y

de intervención institucional. Se propone trabajar desde una perspectiva interdisciplinar con las unidades curriculares que integran la propuesta de carrera.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, C, D, E, F

- Iniciar un proceso de desinhibición con el fin promover el pensamiento ficcional, desarrollando la imaginación y creatividad.
- Participar activamente en la exploración, producción, expresión y difusión del quehacer musical que el espacio propone.
- Brindar herramientas teóricas para la adquisición de criterios de selección de repertorios musicales en los distintos niveles educativos y contextos escolares.
- Desarrollar la capacidad de organizar en el aula actividades integradas con el lenguaje artístico musical.
- Conocer criterios básicos del abordaje pedagógico del lenguaje musical.

Orientación pedagógico – didáctica

La modalidad taller se concibe desde un modelo de enseñanza -aprendizaje basado en la exploración, producción, apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Artístico Musical. Desde el paradigma socio-crítico y en adhesión a las teorías constructivistas y cognitivistas, se propone guiar los procesos de enseñanza referidos a la adquisición de capacidades musicales básicas con el fin de ser integradas a la tarea docente. Se propone un abordaje pedagógico didáctico integrador de recursos del lenguaje desde un enfoque lúdico, sin dejar de realizar una reflexión crítica sobre el arte.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LENGUAJE MUSICAL Y ARTE: EL LENGUAJE MUSICAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA

En este eje se aborda el reconocimiento de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de la realidad y de los diferentes sistemas o vehículos simbólicos que traducen su experiencia particular del mundo. Además, se analizan las potencialidades expresivas y comunicativas de la voz, para promover el desarrollo

de formas de comunicación más fluidas y efectivas. Se concibe la voz como instrumento musical y como recurso áulico.

EJE II: LENGUAJE MUSICAL Y SOCIEDAD: LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA

Este eje analiza la vinculación del Lenguaje Musical con otros saberes, lo cual potencia la mirada integradora del arte. Además, se propone el conocimiento de los elementos específicos de este lenguaje y sus características.

EJE III: LENGUAJE MUSICAL Y EDUCACIÓN: LA MÚSICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Dentro de este eje se analizan las diversas formas que ha asumido la música en el entorno escolar en el devenir histórico. Además, se aborda la perspectiva actual de la Música como un lenguaje artístico que puede ser enseñado y como un recurso didáctico en diversos espacios curriculares. Se focaliza en las producciones musicales constitutivas de la identidad provincial, nacional y latinoamericana.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos prácticos, lecturas y análisis de textos específicos del campo, exposiciones sobre los temas abordados, elaboración de instrumentos musicales.

Bibliografía orientadora

Frega, A. (2005). *Didáctica de la Música. Las enseñanzas musicales en perspectiva*. Buenos Aires: Bonus.

Gainza, V. (2002). *Música, amor y conflicto. Diez estudios de pedagogía musical*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.

Nachmanovitch, S. (2004). *Free Play. La improvisación en la vida y en el arte*. Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la Unidad Curricular LENGUAJES ARTÍSTICOS: TEATRO (OPTATIVO)

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Total: 48 horas reloj 72 horas cátedra

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Fundamentación

Los lenguajes artísticos cumplen la función de incrementar el patrimonio cultural de los futuros docentes. Desde esta perspectiva, contribuirían a la toma de decisiones en la enseñanza desde su especificidad disciplinar. Su objetivo es formar una sociedad de aprendizaje en la que las personas adquieran a lo largo de la vida competencias para expresarse, relacionarse, resolver conflictos, obtener conocimiento del medio físico, social y cultural, interaccionar con ellos y tener autonomía e iniciativa. La multiplicidad de lenguajes que existen en el arte y su naturaleza sintetizadora llevan a que la educación artística pueda estar al servicio de la formación profesional en educación.

Los lenguajes artísticos adquieren un valor específico en el sistema educativo y constituyen un abordaje necesario que coadyuvan a la construcción de un sujeto capaz de interpretar sus realidades, elegir, hacer respetar sus derechos y sentirse parte vital de una fuerza social transformadora.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, C, D, E, F

- Reconocer la diversidad de discursos y sus contextos de producción, circulación y recepción, incorporando la dimensión estética y social presente en los mismos.
- Concebir a los lenguajes artísticos como otras formas de acceso al conocimiento, interpretación y transformación de la realidad, siendo esenciales y trascendentes para la formación ciudadana en la contemporaneidad.
- Reconocer la potencialidad de los lenguajes artísticos como herramientas pedagógicas y didácticas para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Orientación pedagógico – didáctica

La orientación pedagógico-didáctica se basa en los presupuestos de la teoría crítica en relación con la implementación de estrategias metodológicas que

posibilitan el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes, a través de proyectos y prácticas situadas. La modalidad de Taller se concibe desde un modelo de enseñanza -aprendizaje basado en la exploración, producción apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Artístico Teatral; direccionados hacia la puesta en marcha de situaciones concretas de enseñanza aprendizaje áulicas integrando a este lenguaje en diferentes contextos de realidad. Se propone, a su vez, una relación dialéctica y dialógica entre abordajes prácticos y teóricos de los contenidos, que puede tener distintas modalidades: clases expositivas y debates sobre la bibliografía.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LENGUAJE TEATRAL Y ARTE: EL LENGUAJE TEATRAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA.

En este eje se aborda el reconocimiento de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de la realidad y de los diferentes sistemas o vehículos simbólicos que traducen su experiencia particular del mundo. Además, se analizan las potencialidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo, para promover el desarrollo de formas de comunicación más fluidas y efectivas.

EJE II: LENGUAJE TEATRAL Y SOCIEDAD: LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA.

Este eje analiza la vinculación del Lenguaje Teatral con otros saberes, lo cual potencia la mirada integradora del arte. Se concibe al teatro como producción colectiva que se manifiesta como expresión de un determinado momento histórico y social. Se aborda la técnica actoral y se analiza el discurso teatral a través de los signos teatrales.

EJE III: LENGUAJE TEATRAL Y EDUCACIÓN: EL TEATRO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

Dentro de este eje se analizan las diversas formas que ha asumido el teatro en el entorno escolar en el devenir histórico. Además, se aborda la perspectiva actual del Teatro como un lenguaje artístico que puede ser enseñado y como un recurso didáctico en diversos espacios curriculares. Se analiza al docente como director teatral y a diversas instancias escolares como —hechos teatrales”.

Evaluación

Se evaluará la participación de los futuros docentes en las clases, la elaboración de los trabajos solicitados, la escucha permanente y el respeto por las producciones de los compañeros. Se potenciarán procesos reflexivos e instancias de evaluación entre pares y de autoevaluación.

Bibliografía orientadora

Dubatti, J. (2004). *El Convivio Teatral*. Buenos Aires: Atuel.

Stanislavski, C. (2000). *Un actor se prepara*. México: Diana.

Vega, R. (1997). *El juego teatral. Aportes a la transformación educativa*. Buenos Aires: Gema.

Denominación de la Unidad Curricular LENGUAJES ARTÍSTICOS: ARTES VISUALES (OPTATIVO)

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Total: 48 horas reloj 72 horas cátedra

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Fundamentación

La actividad artística, múltiple e integradora, tiene distintas funciones en diversas culturas, épocas históricas y grupos sociales, pero quizás la más importante sea la de lograr comunión, producir armonía en la personalidad, dar placer, reflejar la vida y la realidad, reflejar conflictos internos o sociales, estructurar la moral y desarrollar la capacidad creadora, base de todo nuevo descubrimiento científico que ayuda a satisfacer y mejorar la subsistencia. El arte, en su expresión visual, como parte integradora en la formación docente favorece la revelación del individuo en su plenitud. Al trabajar el pensamiento estético-sensible amplía el universo personal del futuro docente. La vivencia de lenguajes artísticos adquiere relevancia en el proceso educativo al favorecer la plena utilización de los recursos expresivos de que dispone el ser humano para procesar la comunicación de su grupo social y conocerse a sí mismo.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, C, D, E, F

- Reconocer la diversidad de discursos visuales y sus contextos de producción, circulación y recepción, incorporando la dimensión estética y social que supera una visión excluyente de la educación artística centrada en enfoques emocionales, expresivistas y/o tecnicistas, para avanzar hacia un enfoque integrador.
- Abordar la enseñanza desde una postura crítica reflexiva, mediante la incorporación de elementos y características propias del Lenguaje Visual en la construcción de mundos de sentidos colectivos, en el marco de realidades sociales concretas, atendiendo a las particularidades de los sujetos implicados en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje.

Orientación pedagógico – didáctica

La orientación pedagógico-didáctica se basa en el enfoque integrador de la enseñanza de las artes y se sustenta en los presupuestos de la teoría crítica en relación a la implementación de estrategias metodológicas que posibilitan el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes a través de proyectos y prácticas situadas. La modalidad de Taller se concibe desde un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la exploración, producción, apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Visual.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LENGUAJE VISUAL Y ARTE. EL LENGUAJE VISUAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA

Se aborda el conocimiento y la experimentación del lenguaje visual y sus características en el campo artístico contemporáneo. Además, se estimula la reflexión acerca de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de su propia realidad, que se traducen en diferentes sistemas o vehículos simbólicos.

EJE II: LENGUAJE VISUAL Y SOCIEDAD. LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA

Este eje incluye el análisis de la producción visual de diferentes períodos, ya que se considera que el lenguaje visual en tanto expresión y comunicación es portado

de estéticas colectivas que se circunscriben a los diferentes contextos de producción. Además, se aborda la circulación del lenguaje visual en otros campos de conocimiento. También se propone la experimentación con las diferentes formas de expresión y comunicación del lenguaje visual, así como el análisis del discurso visual en sus diferentes soportes de producción y medios de circulación, con el fin de anclar esas producciones en los contextos sociales desde donde se enuncian.

EJE III: LENGUAJE VISUAL Y EDUCACIÓN. EL LUGAR DEL ARTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Este eje propone la concepción de la institución educativa como espacio de socialización del conocimiento en tanto posibilita la construcción de sentidos individuales y colectivos respecto del mundo. Además, se aborda la concepción de los espacios artísticos como otras formas posibles de acceso al conocimiento. Se analiza también la función del lenguaje visual en el desarrollo de la creatividad, el pensamiento divergente y el sentido estético de los niños y adolescentes. Finalmente, desde una perspectiva de enseñanza integral, se valora el potencial educativo y pedagógico del lenguaje visual.

Evaluación

Se evaluará el compromiso con la tarea a lo largo del cursado de la UA, la participación de los futuros docentes en las clases, la elaboración de los trabajos solicitados, la escucha permanente y el respeto por las producciones de los compañeros. Se potenciarán procesos reflexivos e instancias de evaluación entre pares y de autoevaluación.

Bibliografía orientadora

Gauthier, G. (1986). *Veinte lecciones sobre la imagen y el sentido*. Barcelona: Cátedra.

Graeme Chalmers, F. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós.

Gubern, R. (1987). *La mirada opulenta. Exploración de la iconósfera contemporánea*. Barcelona: Gill

Denominación de la Unidad Curricular: FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 h reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 h reloj, 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total y 40 horas cátedra

Fundamentación

Se adopta una perspectiva de la ciudadanía instituyente, crítica, transformadora y controladora de las instituciones frente a las que se hace responsable por su funcionamiento. Este nuevo orden institucional debe ser expresado en un Estado democrático legitimado determinando posteriormente su legalidad, y no al revés. Dicha legitimación comunitaria se entiende como la búsqueda más amplia del consenso, por lo que la legalidad, en sentido estricto del derecho moderno, se sienta sobre el más alto consenso. Es decir, un Estado democrático expresado sometido a la legalidad por la legitimidad comunitaria. La formación de los futuros docentes debe estar orientada a abordar la realidad, nuestra realidad, desde un análisis crítico y reflexivo, como una trama compleja que puede ser comprendida desde diferentes paradigmas teóricos para poder conocer y entender la problemática que se traza en torno a la institución educativa, la ciudadanía, los derechos humanos y los sujetos.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, C, F

- Relacionar el ejercicio de la ciudadanía con su formación inicial como docentes y con su futura práctica en el aula, como transmisores de los valores democráticos.
- Desarrollar una actitud crítica frente a las problemáticas sociales y éticas de la realidad.
- Valorar el protagonismo político y ético de los docentes en la educación integral de los alumnos, desde el reconocimiento de los derechos y deberes

que adquieren los docentes como profesionales y trabajadores, a la comprensión de niños y jóvenes alumnos como sujetos de derecho.

Orientación pedagógico-didáctica:

Se propone el abordaje de los contenidos a partir de las problemáticas educativas particulares de la época, situadas en el contexto socio-histórico-político-cultural que las atraviesan. La lectura y comprensión de diversos autores y el uso de recursos artísticos son algunas de las estrategias que posibilitarán a los estudiantes adquirir sólidas herramientas teóricas, que los conviertan en intelectuales reflexivos y transformativos que puedan construir respuestas concretas, significativas y situadas a los problemas que se le presenten en su hacer cotidiano.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Este eje aborda el significado de las palabras —“formación”, —“ética”y —“ciudadanía”, en el contexto de su producción epistemológica. Además, se analiza la relación entre estos términos como constitutivos de un área de conocimiento escolar.

EJE II: EL SUJETO DE LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Este eje incluye el análisis de diferentes perspectivas acerca del ser humano, como sujeto de derechos y deberes. Se aborda especialmente la normativa vigente sobre distintos aspectos de preservación del ejercicio de los derechos de los sujetos de la educación durante la infancia y la juventud.

EJE III: RELACIONES ENTRE EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y DEMOCRACIA

Este eje incluye la reflexión en torno a la figura del Estado y a los diferentes modelos que ha asumido históricamente, puntualizando el análisis de las relaciones entre Educación, Ciudadanía y Democracia.

EJE IV: ÉTICA Y DOCENCIA

Este eje aborda las implicancias éticas del rol docente, por medio del conocimiento de la normativa que regula la actividad laboral del educador en los distintos niveles del sistema educativo con el objeto de asumir un posicionamiento ético.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre la elaboración de trabajos prácticos individuales y grupales, análisis de textos específicos de diversas disciplinas que integran el campo, exposiciones sobre los temas abordados, exámenes escritos y orales.

Bibliografía Orientadora:

Brailovsky, D. Compiladora. (2007). *Interés, motivación, deseo. La pedagogía que mira al alumno*. Buenos Aires: Noveduc.

Cullen A. C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós

Cullen, C. (1996). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Noveduc.

Freire P. (1972). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo

Veintiuno Freire P. (1998) *Pedagogía de la autonomía* México: Siglo XXI

CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la Unidad Curricular CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 2° Año- 1 y 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 96 horas reloj 144 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 80 horas cátedra

Fundamentación

Las Ciencias Naturales abordan el estudio sistemático del mundo natural, explicando desde las diferentes áreas que la integran, las características, la diversidad, los cambios y las interacciones que ocurren, para conocer en profundidad el complejo funcionamiento de la naturaleza.

Es importante comenzar desde el inicio de la carrera, a reflexionar sobre las concepciones de los futuros docentes acerca de la ciencia, del conocimiento

científico, de su modo de producción y cómo influyen éstas en las prácticas educativas.

Finalidades Formativas:

Capacidades Docentes: A, C, F

- Reflexionar sobre el sentido formativo de la enseñanza de las Ciencias Naturales
- Analizar los componentes de los documentos curriculares a nivel nacional y jurisdiccional y las condiciones de apropiación de los contenidos del área en función de las posibilidades cognitivas de los alumnos, a la luz de los contextos de actuación profesional.
- Diseñar dispositivos didácticos acordes al área, promoviendo la creciente articulación con las otras áreas con las que las Ciencias Naturales se vinculan.
- Comprender el sentido de la evaluación en el nivel y en el área, elaborando criterios, dispositivos e instrumentos apropiados.
- Identificar y poner en práctica los distintos tipos de decisiones (curriculares, pedagógicas y tecnológicas) que favorecen la integración de las TIC a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Contribuir a que las propuestas de enseñanza reflejen una integración pedagógico-disciplinar de las TIC y faciliten aprendizajes basados en el desarrollo de la creatividad

Orientaciones pedagógico – didácticas:

La formación debe procurar ofrecer a los futuros docentes un conjunto de saberes que les permitan seleccionar y organizar contenidos de ciencias naturales en diferentes estructuras didácticas, aprender criterios para diseñar y desarrollar actividades de indagación del ambiente natural y evaluar su propia práctica como así también los aprendizajes de sus alumnos con relación a las ciencias naturales. En este sentido, será primordial la revisión de las concepciones cristalizadas acerca de la ciencia que tengan los futuros docentes, con sus consecuentes derivaciones didácticas, para que desarrollen propuestas didácticas fundamentadas epistemológicamente.

Desde este espacio curricular se propicia el abordaje y desarrollo de modelos didácticos de enseñanza que promuevan aprendizajes basados en el planteamiento de hipótesis, la experimentación, la confrontación de puntos de vista, la indagación, la búsqueda de explicaciones y soluciones.

Además, se sugiere el trabajo en torno a problemas relevantes y significativos para cada contexto y ámbito educativo, definidos a partir de la complejidad y características específicas de cada uno.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES

Este eje promueve el análisis de los procesos cognitivos y sociales vinculados a la enseñanza de las ciencias naturales, considerando los aportes de Kami y De Vries, de la reestructuración cognitiva y de la revisión de diferentes enfoques y modelos de enseñanza. Además, se estudian las características del pensamiento infantil en la construcción del conocimiento con relación a las ciencias naturales, las hipótesis y teorías infantiles, el animismo, la analogía. Se propone el estudio de nociones relativas a las disciplinas científicas que componen el campo de las Ciencias Naturales, así como la comprensión de sus múltiples relaciones, reconociendo el lugar que ocupa la Tecnología. Se pone el énfasis en el sentido del aprendizaje de las Ciencias Naturales y el enfoque articulador con la —Educación para la salud” y la —Educación ambiental”. Vincula a los alumnos con el concepto de constructivismo y los fundamentos que brinda para reflexionar en torno a la enseñanza de las Ciencias Naturales, el cambio conceptual, los obstáculos epistemológicos y el currículum de las Ciencias Naturales.

EJE III: SERES VIVOS. UNIDAD, DIVERSIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS.

Se abordan los niveles de organización biológica partiendo desde el nivel de individuo, haciendo hincapié en los sistemas que lo conforman y las funciones vitales: Nutrición, Relación y Reproducción; considerando su funcionamiento como un sistema integrado y complejo. Se continúa con los niveles de organización de poblaciones, comunidades y ecosistemas, con énfasis en la evolución biológica, sus relaciones y dinámica. Se propicia la interpretación de los ciclos biogeoquímicos como ejemplo de interacción entre los diversos subsistemas

terrestres. Finalmente se aborda el reconocimiento de los efectos provocados por determinadas acciones humanas sobre los ecosistemas. Además, se promoverá el estudio de los criterios de clasificación de la biodiversidad, haciendo énfasis en la diversidad regional.

EJE IV: LA TIERRA, EL UNIVERSO Y SUS CAMBIOS.

En este eje se interrelacionan los conceptos biológicos anteriores, con los subsistemas terrestres, los ciclos biogeoquímicos y la tectónica de placas. Por otro lado, se abordan las teorías acerca del origen y evolución del universo y los modelos cosmológicos. Las galaxias, cuerpos celestes, estrellas y planetas. Finalmente se hará énfasis en el sistema solar, los movimientos de la tierra y la luna. Se trabaja con el diseño de secuencias didácticas a partir de la noción de transposición didáctica, bajo el nuevo posicionamiento epistémico proporcionado por los DCJ.

EJE V: LOS MATERIALES Y SUS CAMBIOS

Se fomenta la exploración de diferentes objetos para identificar los materiales que los conforman y de este modo poder describirlos y clasificarlos teniendo en cuenta algunas de sus propiedades. Se estudia la relación entre las propiedades de los materiales y su uso para la construcción de diferentes objetos. Se promueve el reconocimiento de los bienes ambientales de la provincia, comprendiendo que son fuentes de materias primas y de energías agotables, propiciando conductas de uso responsable. Se estudia la diferenciación entre materiales naturales y artificiales; líquidos y sólidos, identificando sus propiedades y su relación con el uso.

Eje V: FENÓMENOS DEL MUNDO FÍSICO

Se abordan los fenómenos ondulatorios y características generales de sonido, espectro electromagnético, luz, electricidad, magnetismo y sus características. Se propone el abordaje de las leyes de Newton y los conceptos que estas incluyen. Se estudia la aplicación de acciones mecánicas, identificando sus efectos en relación con la composición de objetos. Se promueve el reconocimiento de que los movimientos que realizan los cuerpos son el resultado de la acción de una fuerza. Se estudia la interpretación de las trayectorias y los tipos de movimientos que pueden presentar los cuerpos. Se aborda el reconocimiento de las fuentes de luz naturales y artificiales y de los cuerpos iluminados. Se estudia la relación entre la

posición de la fuente lumínica respecto del objeto iluminado, teniendo en cuenta el movimiento y la distancia de uno o ambos.

EJE VI: ALGUNOS ELEMENTOS PARA ORGANIZAR LAS TAREAS DE ENSEÑANZA

El último eje inicia con el conocimiento de los criterios para la organización de la clase, la planificación de propuestas didácticas para el área de Ciencias Naturales, tomando en consideración la selección de contenidos a enseñar, el diseño y secuenciación de contenidos, actividades (indagación y exploración; hipótesis, observación y experimentación), la resolución de problemas como estrategia de enseñanza, agrupamientos, materiales y evaluación. Promueve la consideración de herramientas y soportes variados: las salidas de campo, las visitas, los recursos multimediales; las actividades con informantes, el trabajo con imágenes y con textos; propuestas globalizadoras, la construcción de materiales de apoyo y el rincón de ciencias como espacio de trabajo. Análisis de propuestas curriculares desde los documentos curriculares: los diseños curriculares jurisdiccionales del nivel inicial y primaria y la bibliografía específica como material de consulta para el docente. Diseño curricular vigente para la Educación de Jóvenes y Adultos. Ajustes y flexibilización espacial, temporal, grupal y curricular. Aportes de las Ciencias Naturales para la construcción de configuraciones de apoyo.

JORNADAS PROPUESTAS AL INTERIOR DEL ESPACIO:

Educación para la Salud

Partiendo de la comprensión del concepto de Salud y enfermedad este eje plantea el conocimiento del desarrollo saludable del niño durante la primera infancia, hábitos de alimentación, higiene, sueño, lactancia materna, enfermedades y su prevención, detección precoz, la importancia de la vacunación. Desde la comprensión de prevención primaria, secundaria y terciaria se analiza el rol de la escuela como agente preventivo y promotor de la salud en aspectos como accidentes en el ámbito escolar, primeros auxilios, cuidados de la salud y alimentos saludables entre otros.

Educación ambiental

Las actividades humanas y sus efectos en el ambiente. Cambios en la calidad de vida y hábitos individuales y colectivos. Acciones para la promoción y prevención

de la —salud ambiental—. Lugar de la escuela en la preservación del ambiente. Actividades relacionadas con la experimentación, descubrimiento, identificación y aprecio a las diferentes manifestaciones de la naturaleza. Creación de juegos como medio de aprendizaje en la construcción de hábitos beneficiosos, tanto individuales como colectivos, para la protección y el cuidado del ambiente. Propuestas integradoras de aprendizaje: huerta escolar, granja orgánica, jardinería, taller de ciencias.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación continua, de proceso que involucra elaboración de trabajos prácticos que planteen problemas dentro de las Ciencias Naturales haciendo uso de la metodología científica, planteando hipótesis y diseñando un experimento de laboratorio o de campo factible de ser llevado a cabo para su contrastación. Redacción de informes sobre experimentos de laboratorio y/o salidas de campo con correcto registro de datos. Resúmenes de comprensión de textos científicos accesibles en Ciencias Naturales y su comunicación verbal. Elaboración de proyectos fundamentales para el trabajo en Educación Ambiental y Educación para la Salud. Diseño y puesta en práctica de trabajos de investigación, secuencias didácticas, exámenes orales y escritos, exposiciones sobre los temas abordados en la unidad curricular.

Bibliografía orientadora:

Fumagalli, L. (1993). *El desafío de enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires: Troquel.

Furman, M. y Podestá, M. E. (2009). *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*. Aique. Buenos Aires. Argentina

García, M. y Domínguez, R. (1999). *La enseñanza de las Ciencias Naturales en el Nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós.

Itkin, S. (1999). *Ciencias Naturales. Una aproximación al conocimiento del entorno natural. En 0 a 5: La educación en los primeros años*. Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.

CIENCIAS SOCIALES Y SU ENSEÑANZA

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 1° y 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 96 horas reloj 144 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 80 horas cátedra

Fundamentación

Las Ciencias Sociales comprometen a la Educación Inicial a asumir la práctica de pensar la realidad social en la escuela desde la más temprana edad. La tarea del docente se orienta al acompañamiento de los y las estudiantes en un proceso de resignificación de sus conocimientos cotidianos para que puedan desarrollarlo, ampliarlo, organizarlo.

Las Ciencias Sociales conforman un campo de conocimientos que proviene de distintas disciplinas: Historia, Geografía, Economía, Antropología, Ciencia Política, Comunicación, por lo tanto, ofrecen múltiples oportunidades para desarrollar actividades que propicien una mirada interdisciplinaria de los hechos sociales. En este sentido, la UA tiene como pretensión brindar un conjunto de conocimientos que les permitan construir una mirada compleja de la realidad social y comprometida con los valores democráticos, de manera que en instancias posteriores posean las herramientas para diseñar, llevar a la práctica y evaluar situaciones didácticas que promuevan la indagación del ambiente social. La construcción de las nociones de tiempo y espacio constituye un aprendizaje decisivo durante el desarrollo infantil. La adquisición progresiva de la conciencia del tiempo y del espacio supone un papel esencial en la capacidad de adaptación activa y crítica al medio en el que se vive.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, B, C, F

- Se apunta a que en las instancias de formación se revisen y analicen los contenidos disciplinares necesarios para una explicación-comprensión de la realidad social provincial, regional y nacional en toda su complejidad, articulando pasado y presente desde la multidimensionalidad.

- Se propone generar espacios de discusiones curriculares y didácticas del área de Ciencias Sociales, para sustentar la reflexión en una lectura de las prácticas de enseñanza, considerando los problemas y las tendencias que allí se presentan como punto de partida para el diseño de propuestas de enseñanza.
- Propiciar el diseño de propuestas de enseñanza específicas y pertinentes a los distintos niveles educativos partiendo de un posicionamiento reflexivo y crítico acerca de la realidad social del pasado y del presente, considerando los referentes curriculares, las posibilidades cognitivas de los alumnos y los contextos de actuación profesional.

Orientación pedagógico – didáctica

Se busca promover, por medio del trabajo colaborativo, la adquisición del conocimiento mediante el aprendizaje basado en problemas sociales, que deben ser analizados e interpretados a fin de proponer soluciones y valoraciones suficientemente argumentadas. Se busca promover, por medio del trabajo colaborativo, la adquisición del conocimiento mediante el aprendizaje basado en el estudio de casos localizados de la realidad social (Local, nacional, nacional o internacional con consecuencias para nuestro país con la finalidad de ser analizados e interpretados a fin de proponer soluciones y valoraciones suficientemente argumentadas. Se presenta una mirada que articule la teoría y la práctica. Por medio de múltiples descripciones y análisis de diversos tipos de información, se promueve una activa participación de los alumnos a fin de favorecer la construcción de un enfoque interdisciplinario de la realidad social, considerada desde una dimensión antropotémporoespacial. Así mismo, se busca que el alumno se involucre en el rol de futuro actor de la enseñanza y difusor cultural, con una didáctica específica aplicada a temas concretos vinculados a la disciplina.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES ESCOLARES

En este eje se propone realizar un recorrido tanto por los conceptos estructurantes de las Ciencias Sociales como por los Paradigmas y corrientes epistemológicas de

las Ciencias Sociales (escolares). La realidad social como objeto de estudio de las Ciencias Sociales. La construcción de saberes en la Historia; conceptos básicos: tiempo histórico, cambios y duraciones, estructuras y procesos. memoria individual y colectiva; saber histórico y conciencia histórica; periodización: criterios. La construcción de saberes en la geografía tradicional, las renovaciones y sus aportes a la explicación de la dinámica del espacio geográfico. Conceptos básicos: espacio social, paisaje, territorio, región, actores sociales, ambiente y lugar; las escalas y su alcance teórico- metodológico. Se abordan los criterios de selección y secuenciación de los contenidos y la planificación de la enseñanza de las Ciencias Sociales a partir del planteamiento del conflicto cognitivo y preguntas-problema. Por último, se propone el conocimiento y comprensión de los criterios, modalidades e instrumentos de evaluación de los aprendizajes de Ciencias Sociales.

EJE II: LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS.

El Espacio geográfico. Esferas terrestres. Nociones de cartografía. recursos digitales y en papel de la cartografía escolar. Organización del espacio geográfico local, regional, latinoamericano y mundial. estudios de casos. Dimensión político organizacional del espacio latinoamericano y mundial. Espacios económicos y culturales del espacio americano y mundial. Problemáticas políticas, ambientales, económicas y culturales. Organización político territorial de los estados y configuración del mapa político del mundo actual.

EJE III: LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO.

En este eje se presentan los procesos históricos de Europa y América durante la Modernidad y los tiempos contemporáneos, analizando sus causas y consecuencias, como así también los actores sociales involucrados y sus motivaciones, los procesos históricos en la organización territorial. Los procesos de conquista, colonización e independencia de América, la organización de las nuevas naciones y la génesis del sistema democrático de gobierno. Desde la concepción dada por los nuevos enfoques de los rituales escolares y de las efemérides del calendario escolar, se promueve el conocimiento y adquisición de estrategias para el abordaje de la Historia en la educación inicial y primaria.

EJE IV: LA INTEGRACIÓN DE LOS ESPACIOS EN EL MUNDO GLOBAL.

Globalización, impacto socio cultural y emocional del fenómeno global. Sistemas económicos y sus interrelaciones mundiales. El impacto de la globalización en Argentina y Latinoamérica. Estudios de casos (por ejemplo, Villa Mercedes en el Corredor Bioceánico. La globalización en la vida cotidiana y en la escuela.

EJE V: ESPACIOS RURALES Y URBANOS. POBLACIÓN Y CONDICIONES DE VIDA EN LA GLOBALIZACIÓN.

Propone el abordaje de los conceptos estructurantes en relación con algunos saberes a enseñar en la educación inicial y primaria: el espacio cercano y el paisaje, espacios urbanos y rurales, paisaje y actividad humana. Composición y distribución de la población. Migraciones. Políticas demográficas. Refugiados; Acnur. Espacios y población urbana y rural. Ciudades globales y sustentables; ejemplos en la provincia de San Luis y Argentina. El conocimiento de diferentes espacios urbanos de la Argentina y de San Luis a través de la descripción y comparación de distintas funciones y servicios en ciudades pequeñas, medianas y grandes. Índices de Desarrollo Humano. Transporte y comunicaciones de ayer y hoy. Recursos naturales en juego. Energías alternativas en el transporte. Estudio de casos de problemas ambientales de orden humano. Aprendizaje solidario en la educación ambiental.

EJE VI: ACTIVIDADES ECONÓMICAS. PROCESOS Y CIRCUITOS PRODUCTIVOS.

En este eje se caracterizan y estudian los diferentes tipos de actividades económicas. Procesos y circuitos productivos en estudios de caso concretos. El reconocimiento de los diferentes espacios rurales de la Argentina y San Luis y de las distintas etapas de los circuitos productivos agroindustriales regionales. El conocimiento de los diversos ambientes y recursos naturales de Argentina y de San Luis, así como de sus problemas ambientales y posibles soluciones. El estudio de casos y las salidas de campo: problemáticas ambientales, contaminación, incendios forestales, cambios climáticos, los recursos del agua y del suelo.

EJE VII: ALGUNOS ELEMENTOS PARA ORGANIZAR LAS TAREAS DE ENSEÑANZA

El último eje inicia con el conocimiento de los criterios para la organización de la clase, la planificación de propuestas didácticas para el área de Ciencias Sociales, tomando en consideración la selección de contenidos a enseñar, el diseño y secuenciación de contenidos, actividades, agrupamientos, materiales y evaluación. Análisis de propuestas curriculares desde los documentos curriculares: los diseños curriculares jurisdiccionales nivel inicial y primario y la bibliografía específica como material de consulta para el docente. Diseño curricular vigente para la Educación de Jóvenes y Adultos. Ajustes y flexibilización espacial, temporal, grupal y curricular. Aportes de las ciencias sociales a las temáticas transversales como la Ley de educación ambiental de San Luis 27.621. Principales aspectos para considerar: Problemas ambientales generales aplicados a espacios concretos. Cambio climático. Deforestación. Desarrollo sustentable. Agenda 2030. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Análisis del Art 41 de la Constitución Nacional. Estudio de casos: los residuos sólidos urbanos. Promoción de huerta orgánica familiar. Interdisciplinariedad en el tratamiento de los contenidos, enfocados a proyectos de aprendizaje-servicio según el nuevo paradigma en Educación Ambiental.

Evaluación

Como instancias de evaluación formativa se propone retomar los saberes que pudieron construir sobre las ciencias sociales en instancias de formación previas. Se propone la realización de trabajos prácticos evaluativos, exámenes orales y escritos y exposiciones guiadas y con orientaciones brindadas por los formadores.

Bibliografía orientadora

Ávila, R.; Cruz, A. y Diéz, M.C. (2008) *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio.* Jaén, Ed. La Casa del Libro.

Gurevich, R. –comp.- (2011) *Ambiente y educación. Una apuesta al futuro.* Paidós, Buenos Aires.

Tibaduiza Rodríguez, O. (2008) *Construcción del concepto de espacio geográfico en el estudio y la enseñanza de la geografía*. *Geoenseñanza*, vol. 13, núm. 1, enero-junio, 2008, pp. 19-30 Universidad de los Andes San Cristóbal, Venezuela

Zelmanovich, P. y otros. (1994). *Las efemérides: entre el mito y la historia*. Buenos Aires: Paidós

Denominación de la unidad curricular: ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL III (EDI III)

1° Opción. ATENCIÓN TEMPRANA

Formato: Seminario

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 3 ° Año- Anual

Carga Horaria Semanal: 2 h reloj 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 h reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 66 % de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

Esta unidad curricular pretende preparar al futuro docente de Educación Especial para trabajar desde su rol dentro de un equipo interdisciplinario y transdisciplinario en la búsqueda de estrategias adecuadas para abordar diversidad de problemáticas con las que debe enfrentarse en la atención de la primera infancia de niños con discapacidad. Permitirá construir saberes y valores que le permitan asumir su rol con un alto nivel de compromiso para que puedan dar una respuesta adecuada a las demandas específicas que manifiestan por un lado los niños y por otro las familias ante la presencia de un hijo con capacidades diferentes. Aportará herramientas para que pueda analizar, planificar, realizar y evaluar planes de tratamiento en los diferentes contextos de actuación.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, D, F

- Reconocer la importancia de la Atención temprana de niños de 0 a 5 años con discapacidad.

- Identificar las necesidades transitorias o permanentes de los niños con trastornos en su desarrollo, o que tienen el riesgo de padecerlos.
- Selección, planificación y ejecución de intervenciones de atención temprana.
- Trabajo inter y transdisciplinario; trabajo en equipos profesionales de atención temprana.
- Llevar a cabo prácticas de la Atención temprana y grupo etéreo al cual está destinada a fin de efectuar una detección precoz e intervenciones adecuadas y un adecuado sostén y el acompañamiento a los padres
- Valorar el impacto de la Atención temprana en la calidad de vida presente y futura del niño y su familia.

Orientación pedagógico – didáctica

Este espacio curricular está destinado a desarrollar la noción y las prácticas de la Atención temprana en tanto conjunto de acciones dirigidas a las problemáticas de la primera infancia. La Atención Temprana intenta dar respuesta a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo, o que tienen el riesgo de padecerlos, ya sea por causa orgánica (genética, neurológica, sensorial, etc.), psíquica o socioambiental. El/la estudiante deberá reconocer y practicar este tipo de intervenciones, considerando la globalidad del niño, como también ser capaz de pensarlas y planificarlas inter y transdisciplinariamente por un equipo de profesionales. Se parte del supuesto que ciertas alteraciones pueden prevenirse si son tratadas a tiempo, o bien pueden reducirse sus efectos secundarios, es importante la detección precoz y la intervención adecuada. La atención temprana de niños de 0 a 5 años, en este sentido, y por su carácter preventivo, promoverá la calidad de vida presente y futura del niño y su familia. Sus ejes centrales son el sostén y el acompañamiento a los padres –cuyas funciones pueden verse interferidas por el impacto del diagnóstico, o bien por situaciones socioambientales de privación– y la estimulación que se le brindará al niño por medio del juego como recurso primordial, ya que es a través del mismo que podrá desplegar sus potencialidades.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I ATENCIÓN TEMPRANA - EDUCACIÓN TEMPRANA MARCO NORMATIVO:

Leyes y normativas, ley Nacional de Educación, Ley de Protección Integral de niños niñas y adolescentes N° 26061. Configuraciones de apoyo de las trayectorias: redes que la conforman, instituciones, barreras del aprendizaje. Prevención Construcción de estrategias. Trabajos interinstitucionales.

EJE II MODALIDADES DE ABORDAJE. LA ATENCIÓN TEMPRANA, LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y LA EDUCACIÓN TEMPRANA.

Definiciones. Caracterizaciones. Objetivos. Fundamentos teóricos, semejanzas y diferencias entre diversas modalidades de abordaje. Acciones explícitas de la estimulación temprana. El equipo de trabajo en la atención temprana. Rol de cada miembro del equipo. Rol de la familia en este periodo: importancia, funciones parentales. El niño de la Atención Temprana. Caracterización. El primer año de vida. El segundo año de vida. Caracterización del desarrollo normal en esta etapa. Determinación de signos y señales de alteración en el desarrollo en niños de este periodo. Acciones para implementar en la Atención Temprana de niños con alteraciones en el desarrollo.

EJE III LA ATENCIÓN TEMPRANA DE NIÑOS DE 0 A 5 AÑOS.

Noción, perspectivas y enfoques teóricos. Discapacidad; detección precoz e intervenciones adecuadas. Necesidades transitorias o permanentes de los niños con trastornos en su desarrollo, o que tienen el riesgo de padecerlos; etiologías y abordaje. Intervenciones de la Atención Temprana; selección y planificación; trabajo inter y transdisciplinario; trabajo en equipos profesionales. Impacto de la Atención Temprana en la calidad de vida presente y futura del niño y su familia. Sostén y acompañamiento a los padres. Estimulación del niño a través del juego como recurso primordial.

Evaluación

Se evaluará a través de trabajos de análisis bibliográfico y de planes de trabajo para realizar una interpretación adecuada de las problemáticas que se presentan en niños en riesgo. Deberán elaborar planes de trabajo integrando los contenidos de la unidad. Se propone el régimen de promoción.

Bibliografía orientadora

Allen, M.C. (1993) *El lactante de alto riesgo*. Clin. Pediatr.N.A. 3, 505-518. ·
Alonso Seco, J.M. (1997) —Atención Temprana'. En: Realizaciones sobre Discapacidad en España. Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía, Madrid

Coriat, H.L. (1997) *Estimulación Temprana: La construcción de una disciplina en el campo de los problemas del desarrollo infantil*. Escritos de la Infancia 8, 29. Fundación para el Estudio de Problemas de la Infancia, Buenos Aires.

García Sánchez, F.A. y Mendieta, P. (1998) *Análisis del tratamiento integral de Atención Temprana*. Revista de Atención Temprana, 1 (1), 37-43.

Guties Cueva, Pilar (2005). *Atención Temprana. Prevención, detección e intervención en el desarrollo (0 a 6 años) y sus alteraciones*, España, Complutense

2° OPCIÓN: EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS. ORIENTACIÓN OCUPACIONAL.

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 3 ° Año- Anual

Carga Horaria Semanal: 2 h reloj 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 h reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 66 % de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

Podemos definir al trabajo como el conjunto de actividades productivas que humanizan y dignifican a la persona, tanto en lo individual como en lo social. Es un medio fundamental de expresión de su singularidad, cualidades y capacidades, que contribuirán a elevar su calidad de vida y la de la comunidad. En esta unidad curricular se ofrecen herramientas para preparar a los adultos para el trabajo. Esto implica una tarea que le otorga a la persona la posibilidad de ejercer los derechos y deberes que le corresponden como ciudadano. La Formación Laboral Especial se enmarca en las disposiciones de la Ley de Educación Nacional y la ley de Educación Técnica lo que le ha posibilitado un reordenamiento y mejora en la oferta educativa para favorecer la integración de las personas con discapacidad en los ámbitos laborales de la comunidad. Para ello en las instituciones educativas se

deben trabajar las características personales para posibilitar el máximo desarrollo de sus potencialidades, a fin de garantizar una efectiva inserción en el mundo del trabajo.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: E, F

- Abordar problemáticas referidas a la vida adulta y a la inserción en el mundo del trabajo.
- Avanzar en la reflexión sobre el interjuego entre los derechos de las personas con discapacidad, y las obligaciones que la sociedad tiene en relación con sus necesidades, de manera de poder generar actitudes de respeto que promuevan que las personas con discapacidad puedan hacer elecciones personales sobre su propia vida.
- Ofrecer la posibilidad de incluirse en el mercado laboral con algún tipo de protección a personas con discapacidad que se encuentran en condiciones de ingresar al mercado laboral competitivo, o que, para hacerlo, requieren de un proceso de adaptación laboral y capacitación.
- Formar al futuro docente en una postura que exceda el ámbito del desempeño escolar propiamente dicho y lo ubique siendo parte activa de las acciones de educación permanente en todos sus aspectos.

Orientación pedagógico – didáctica

- Actividades de análisis de la normativa vigente.
- Estudios de casos para que el futuro docente visualice todas las dimensiones inherentes a la vida adulta,
- Planificar estrategias y recursos que posibiliten acciones que promuevan la inserción sociolaboral.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: ORI ENTACIÓN, FORMACIÓN Y EVALUACIÓN LABORAL

Nuevos principios en la Educación Especial: educación y calidad de vida y autodeterminación. Planificación centrada en la persona. Evolución de la concepción de formación laboral o profesional. Curriculum de formación laboral en Argentina. Programas conductuales alternativos: Programa de Orientación al Trabajo, Programa de Habilidades Sociales, Programa de Habilidades de la Vida Diaria.

EJE II PLANIFICACIÓN DE LA TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA Y AL MUNDO DEL TRABAJO

Proceso de transición a la vida adulta: identificación de intereses y capacidades, comienzo de la planificación, visión de futuro, apoyos y recursos humanos, alternativas y opciones. Plan de acción. Evaluación de los progresos. Adopción de medidas sociales: eliminación de barreras, concienciación. Medidas personales: madurez profesional, adecuada elección profesional, obtención y mantenimiento del empleo. Modalidades enfoques de la integración laboral: evolutivo-conductista- constructivista. Modalidades de empleo: empleo con apoyo, empleo ordinario (público, privado, autónomo). Apoyo al personal y adaptaciones a las características de trabajo. Intermediación laboral: el profesional de los servicios de integración laboral.

Evaluación:

La modalidad de taller implica un abordaje interdisciplinario de las problemáticas vinculadas con el mundo del trabajo y la inserción laboral de las personas con discapacidad, a partir de un trabajo colaborativo y en terreno con los especialistas en la temática, organizaciones comunitarias y gubernamentales y profesionales que puedan hacer su aporte en ese campo. La evaluación se propone a partir de trabajos prácticos que involucren experiencias significativas en terreno y elaboración de propuestas que atiendan a la problemática de la inserción laboral y ocupacional de los sujetos de la educación especial.

Bibliografía orientadora

Bulit Goñi, Luis et al. (2010). *Políticas sobre la discapacidad en la Argentina*, Buenos Aires, Siglo XXI

Castilla, Mónica (2003). *Competencias del docente de educación especial ante las nuevas concepciones de la relación educación trabajo*, Argentina, Novedades Educativas

Ransom, Robert et al. (2006). *“Trabajo y discapacidad”*. En OIT: Enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo, Oficina de la Organización Internacional del Trabajo, Ginebra, Suiza

Verdugo, Miguel (1994). *Evaluación curricular. Una guía para la intervención psicopedagógica*, Madrid, Siglo XXI

Denominación de la unidad curricular: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LA PROBLEMÁTICA DE LOS TRASTORNOS SENSORIO-AUDITIVOS

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 3° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 64 horas reloj- 96 horas cátedra

Carga horaria semanal: 4 horas reloj - 6 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 50 % de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

En el marco de las UA se pretende habilitar espacios de formación que tiendan al encuentro entre saberes desarrollados en la práctica profesional de los futuros profesores en educación especial y los campos académicos, enriqueciendo de esta manera las trayectorias laborales tendientes al desarrollo de estrategias de intervención que habiliten experiencias de mejora y/o transformación de las instituciones educativas. Se profundizará en las características generales de las problemáticas referidas a los trastornos sensorio-auditivos reconociendo causas, rasgos particulares y modalidades de trabajo con personas con dichas características.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, D, E, F

- Elaboración de propuestas de intervención educativa vinculadas con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes
- Acompañar trayectorias formativas de estudiantes con discapacidad sensorial auditiva en las instituciones educativas diseñando estrategias y materiales educativos, junto con otros actores institucionales, para la continuidad pedagógica del estudiantado.
- Analizar las condiciones institucionales que favorecen y/o obstaculizan el desarrollo de prácticas inclusivas relacionadas con las características de estudiantes de las organizaciones educativas.
- Gestionar redes de trabajo institucional que colaboren con el enriquecimiento de posicionamientos sobre el desarrollo de prácticas de inclusión educativa en los distintos niveles escolares.

Orientación pedagógico- didáctica:

Se propone que la UA promueva abordajes teóricos- conceptuales que profundice en las características de la discapacidad sensorial auditiva, sus posibles causas y tipologías. Se pretende trabajar con estudio de casos derivados de experiencias contextualizadas y protagonizadas por docentes del campo de la educación especial y docentes de los diversos niveles escolares. Se planteará el desarrollo de trabajos situados que profundicen en el análisis de las condiciones institucionales (de las escuelas asociadas) que posibiliten u obstaculicen el despliegue de propuestas de acompañamiento de estudiantes con discapacidad sensorial auditiva. Se planteará, además espacios de reflexión para reconocer posibles representaciones sobre la discapacidad, construidas por los futuros docentes que cursen la carrera.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: ABORDAJES TEÓRICOS SOBRE DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA DESDE UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Este eje explicita aportes teóricos sobre la discapacidad sensorial auditiva: tipos, causas de discapacidad sensorial auditiva, trastornos asociados a la discapacidad sensorial auditiva. La discapacidad sensorial auditiva desde una perspectiva de derechos. Análisis de prácticas sociales, sentidos, representaciones construidas sobre la persona con discapacidad sensorial auditiva.

Eje 2: ANÁLISIS DE CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA ELABORACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Este eje retoma los abordajes teórico-metodológicos analizados sobre la práctica de intervención educativa, análisis de condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan la elaboración de propuestas de intervención educativa tendientes al desarrollo de prácticas inclusivas en organizaciones educativas de los niveles inicial, primario y secundario. Vinculaciones entre institución educativa y familia en el acompañamiento de estudiantes con discapacidad sensorial auditiva. Sugerencias didácticas para favorecer el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad sensorial auditiva. Producción de materiales educativos que favorezcan la continuidad pedagógica.

Bibliografía orientadora

Carballeda, A. (2007). La intervención en lo social. Exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Paidós

Razeto, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 449-462.

Schorn, M. (2002). Discapacidad. Una mirada distinta, una escucha diferente. Cap. 10: *Juego y jugar en niños con discapacidad*. Ed. Lugar. Buenos Aires.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación continua que involucre trabajos de campo, elaboración de trabajos de intervención, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, elaboración de informes en relación a orientaciones vinculadas con la unidad curricular. Se generan espacios de retroalimentación, espacios de coevaluación y autoevaluación en virtud de los procesos formativos desarrollados.

Denominación de la Unidad Curricular: ALFABETIZACIÓN INICIAL

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 1° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4, 5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 horas reloj 72 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total, 40 horas cátedra

Fundamentación

Pensar en la formación docente implica plantearse qué debe saber un docente y, en este sentido, implícitamente se cuestiona qué debe saber un estudiante, definición que se elabora pensando en el rol fundamental que desempeña la institución escolar para garantizar una sociedad más justa y equitativa, brindando las posibilidades de acceso a la lengua escrita a todos los ingresantes del sistema escolar.

Desde la unidad curricular se pretende que los futuros docentes conozcan los enfoques, marcos conceptuales, instrumentos metodológicos y estrategias didácticas favorecedoras del proceso alfabetizador, que reconozcan la relevancia de los diferentes contextos sociales en el proceso alfabetizador, que queden analizar distintas prácticas y métodos de enseñanza en los contextos institucionales en donde desempeñarán sus prácticas profesionales.

Se pretende formar docentes que dispongan de las herramientas necesarias para que sus futuros alumnos puedan explorar, apreciar, producir, participar en situaciones de lectura y escritura significativas.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, F

- Profundizar la reflexión y construcción de saberes en torno a la lengua escrita como objeto de conocimiento, con referencia explícita a los procesos de alfabetización inicial, sus contextos y condiciones.
- Analizar distintas prácticas de enseñanza en el marco de la Alfabetización Inicial, para el diseño de actividades relacionadas con las prácticas de lectura y escritura.
- Apropiarse críticamente de los desarrollos teóricos sobre el proceso de alfabetización y sus implicancias metodológicas.
- Reconocer la incidencia de diversos contextos en el proceso de alfabetización. Conceptualizar las prácticas de lectura y escritura y su relación con la alfabetización emergente.
- Apropiarse de estrategias didácticas que favorezcan el proceso de alfabetización. Comprometerse como futuro docente con la tarea de alfabetizar.

Orientación pedagógico – didáctica

Se propone para esta unidad curricular la reflexión y construcción de saberes en torno a la lengua escrita como objeto de conocimiento, estudiando los procesos de alfabetización inicial, sus contextos y condiciones.

Los niños inician el aprendizaje de la lengua escrita antes de comenzar su escolaridad, entendiendo que la escritura es una práctica social y cultural. Para que la alfabetización garantice la distribución del conocimiento, se relacione cabalmente con la equidad y contribuya a superar desigualdades de partida en los entornos sociales de los alumnos, es importante el rol del docente que, conociendo su tarea alfabetizadora, podrá diseñar un proyecto alfabetizador en el que se ponga en escena tanto la apropiación del sistema de escritura como el uso social de la lengua escrita.

Según el documento para la Formación Docente en Alfabetización Inicial del Ministerio de Educación (2008), se propone que la formación docente sea un espacio de reflexión en torno al análisis de las diferencias entre el lenguaje, los

procesos naturales de adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de lenguas. Para ello es objetivo de esta unidad curricular, que los estudiantes desarrollen, de forma central, la capacidad de analizar materiales curriculares y editoriales, seleccionar estrategias y recursos didácticos, que favorezcan el diseño de secuencias de actividades contextualizadas y desde una mirada crítico-reflexiva.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: CONCEPTUALIZACIÓN DE ALFABETIZACIÓN

Este eje parte de la revisión de la historia de la alfabetización, las teorías psicolingüísticas y socio históricas de la adquisición del lenguaje, promoviendo la comprensión del concepto de alfabetización, su valor socio político, su complejidad y etapas. Luego se avanzará en el análisis y revisión crítica de los métodos tradicionales de alfabetización, las políticas alfabetizadoras –tanto a escala nacional, como regional y provincial-, la problemática contemporánea de la alfabetización, el analfabetismo y el analfabetismo funcional.

EJE II: ALFABETIZACIÓN Y ESCUELA: EL ROL DEL DOCENTE COMO ALFABETIZADOR

Este eje enriquecerá los planteos sobre la función alfabetizadora de la escuela, los alcances del currículum escolar, el abordaje de la diversidad en la institución, entre otros. Se promueve los debates en torno a la alfabetización inicial, problematizando su carácter inclusivo o excluyente y su relación con el fracaso escolar. Además, se estudiarán conceptos provenientes de la psicogénesis, el socio constructivismo y los estudios psicolingüísticos, para luego abordar conceptos relativos a los procesos de apropiación de la lengua escrita y sus implicancias didácticas en las aulas.

EJE III: ESTRATEGIAS DE ALFABETIZACIÓN

Se propone un amplio recorrido a través del conocimiento de las estrategias didácticas que propician la exploración y reconocimiento de las funciones sociales de la lectura y la escritura, las estrategias de mediación en alfabetización inicial en contextos de diversidad cultural y lingüística, los modos de intervención docente,

las situaciones de lectura y de escritura en el marco del proyecto alfabetizador de la escuela. En este sentido, se analiza el rol del alumno y del docente en la selección y secuenciación de contenidos, los criterios para la construcción de secuencias didácticas y/o proyectos de escritura, el uso de recursos, los criterios y estrategias de evaluación. Expectativas y articulación metodológica entre el nivel inicial y el nivel primario.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos prácticos, lecturas y análisis de textos, revisión y reflexión sobre los procesos de escritura. Exposiciones orales y participación en tareas de clase.

Bibliografía orientadora

Braslavsky, B. (1997). *Distintas concepciones acerca de la alfabetización inicial en los CBC y la enseñanza de la Lengua*. Buenos Aires: AZ.

Ferreiro, E. (1991). "Desarrollo de la alfabetización. Psicogénesis". En: Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano. Buenos Aires: Aique.

Lerner, D. y otros. (1993). *La génesis escolar de la escritura*. Dirección de Currículo. Secretaría de Educación Buenos Aires: Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Teberosky, A. (1994). "¿Para qué aprender a escribir?". En: Más allá de la alfabetización. Buenos Aires: Santillana.

Denominación de la unidad curricular: INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LA PROBLEMÁTICA DE LOS TRASTORNOS SENSORIO-VISUALES

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 2° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 64 horas reloj- 96 horas cátedra

Carga horaria semanal: 4 horas reloj - 6 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 50 % de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

La propuesta de la UA se orienta a habilitar un espacio de trabajo que recupere los saberes previos sobre la planificación de propuestas de intervención situadas en torno a las problemáticas que interpelan a las instituciones educativas, desde los territorios singulares que se dibujan en las escuelas. Desde el espacio se pretende generar instancias de trabajo que intenten orientar la indagación y la comprensión de las problemáticas que se vayan identificando en los territorios escolares y posibilitar la generación de estrategias de intervención que favorezcan la mejora y colaboren al logro de las finalidades educativas. Es relevante que en el marco de la carrera se vayan ampliando los posicionamientos construidos por los futuros docentes de educación especial sobre lo que se entiende por inclusión educativa, enfocando la mirada a entenderla como un proceso, que implica inicialmente introducir algunos cambios relevantes en las instituciones escolares que colaboren al logro progresivo de la inclusión.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, D, E, F

- Elaboración de propuestas de intervención educativa vinculadas con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes
- Acompañar trayectorias formativas de estudiantes con discapacidad sensorial visual en las instituciones educativas diseñando estrategias y materiales educativos, junto con otros actores institucionales, para la continuidad pedagógica del estudiantado.
- Analizar las condiciones institucionales que favorecen y/o obstaculizan el desarrollo de prácticas inclusivas relacionadas con las características de estudiantes de las organizaciones educativas.

- Gestionar redes de trabajo institucional que colaboren con el enriquecimiento de posicionamientos sobre el desarrollo de prácticas de inclusión educativa en los distintos niveles escolares.

Orientación pedagógico- didáctica:

Se propone que la UA promueva abordajes teóricos- conceptuales que profundice en las características de la discapacidad sensorial visual, sus posibles causas y tipologías. Se pretende trabajar con relatos de experiencias de estudiantes con discapacidad sensorial visual acerca de sus trayectorias escolares. Se tenderá a la construcción de materiales educativos que enriquezcan las trayectorias de formación de estudiantes (de diferentes niveles escolares). Se pretende generar espacios de integración de saberes en base con las experiencias de intervención educativa desarrolladas en las UA anteriores.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: ABORDAJES TEÓRICOS SOBRE DISCAPACIDAD SENSORIAL VISUAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Este eje explicita aportes teóricos sobre la discapacidad sensorial visual: tipos, causas de discapacidad sensorial visual, trastornos asociados a la discapacidad sensorial visual. La discapacidad sensorial visual desde una perspectiva de derechos. Análisis de prácticas sociales, sentidos, representaciones construidas sobre la persona con discapacidad sensorial visual.

Eje 2: ANÁLISIS DE CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA ELABORACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Este eje retoma los abordajes teórico-metodológicos analizados sobre la práctica de intervención educativa, análisis de condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan la elaboración de propuestas de intervención educativa tendientes al desarrollo de prácticas inclusivas en organizaciones educativas de los niveles inicial, primario y secundario. Vinculaciones entre institución educativa y familia en

el acompañamiento de estudiantes con discapacidad sensorial visual. Trabajo con otros profesionales: de la salud, de la educación Sugerencias didácticas para favorecer el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad sensorial visual. Elaboración de materiales educativos específicos.

Evaluación

La evaluación adquiere un lugar prioritario. Se adopta una perspectiva que la entiende como formativa, es decir, como un proceso de ampliación, enriquecimiento y valorización de saberes desarrollados en base a las diversas actividades propuestas. Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos de campo, elaboración de trabajos de intervención, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, elaboración de informes en relación a orientaciones vinculadas con la unidad curricular. Se generan espacios de retroalimentación, espacios de coevaluación y autoevaluación en virtud de los procesos formativos desarrollados.

Bibliografía orientadora

Cangelosi, D. (2006). *La integración del niño discapacitado visual*. Buenos Aires: Noveduc.

Piñeros, I. (2008). *El acceso a la información de las personas con discapacidad visual: modelo de servicio para bibliotecas*. Buenos Aires: Alfagrama.

Malacalza, S. y Cruz, V. (2009) *Escenario Social Complejo: la construcción interdisciplinaria de la intervención*. La Plata, Buenos Aires: De la Campana

Denominación de la unidad curricular: TECNOLOGÍA Y SU ENSEÑANZA

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Total: 48 horas reloj 72 horas cátedra

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total de la UA. 40 horas cátedra

Fundamentación

Los avances científicos y tecnológicos de estas últimas décadas han provocado profundos cambios en diversos aspectos de las actividades e intervenciones de las sociedades, recreando el mundo natural en un medio artificial caracterizado por la impronta tecnológica, la búsqueda incesante por satisfacer sus necesidades, y colmar sus expectativas por mejorar su calidad de vida. En la UA se pretende generar instancias de reflexión sobre los cambios que se han provocado en la actualidad producto de la inmersión tecnológica en el que vivimos. Analizar los estilos, los modos, los beneficios y dificultades que ocasiona la sociedad de la información, sociedad red o sociedad del conocimiento.

Enseñar tecnología ha de significar analizar la historia de la tecnología, la cultura y los cambios que se producen en las sociedades. Asimismo, es interesante analizar los avances y los beneficios que la tecnología trae a las poblaciones que presentan alguna discapacidad posibilitando procesos de inclusión social y educativa.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, C, D, F

- Comprender el funcionamiento de objetos y sistemas técnicos a través del análisis, buscando la mejor forma de usarlos, controlarlos y reformarlos.
- Analizar y reflexionar la técnica como producto cultural para conocer la realidad y para intervenir en ella.
- Construir modelos didácticos que faciliten la apropiación de contenidos y permitan en los sujetos con discapacidad intelectual: Planificar proyectos sencillos anticipando recursos materiales y humanos necesarios, organizando y gestionando su desarrollo. Expresar y comunicar ideas a través de códigos gráficos y simbólicos. Aportar visiones alternativas a una situación problemática de solución tecnológica. Conceptuar contenidos específicos de tecnologías básicas.
- Diseñar propuestas de enseñanza de Tecnología y decisiones curriculares y metodológicas fundadas desde las finalidades formativas del área y las

características de los sujetos como personas y como titulares de plenos derechos.

Orientación pedagógico – didáctica

La educación tecnológica es un proceso de formación en el que se desarrollan competencias para insertarse en una cultura tecnológica, desde el entendimiento de los primeros códigos de la tecnología hasta la apropiación de estrategias para abordar el mundo artificial. Se pretende lograr la formación de usuarios y consumidores críticos y reflexivos de productos tecnológicos como también productores creativos de soluciones tecnológicas en contextos sociales, económicos y culturales determinados. La Tecnológica y su didáctica para el nivel primario constituye una unidad curricular de la formación específica organizada en torno al análisis de los procesos tecnológicos y las herramientas con sus usos y funciones sin perder de vista que la tecnología es un producto de la acción humana intencionada y por lo tanto con beneficios y riesgos. Los futuros docentes deberán tener en claro la diferencia entre tecnología como actividad y la educación tecnológica como disciplina escolar. En este sentido la tecnología adquiere en el contexto escolar un alcance más amplio. Desde la diversidad de estrategias didácticas se ha de promover la curiosidad y el interés por hacerse preguntas y anticipar respuestas acerca de los productos y los procesos tecnológicos; el reconocimiento de los cambios y continuidades y la diversidad de tecnologías que coexisten en un mismo medio sociocultural; potenciar la creatividad y la confianza en sus posibilidades para comprender y resolver problemas junto a la toma de conciencia de su propio accionar y de los resultados, teniendo en cuenta criterios de uso y seguridad como así también los modos de representación, comunicación y construcción del conocimiento técnico. Es fundamental que en la formación inicial el futuro docente incorpore las posibilidades de las TIC en las actividades de enseñanza-aprendizaje. Las TIC son efectivas cuando son capaces de constituirse en un soporte transversal y constituyente del currículo escolar. Muestran su potencialidad a la luz de su incorporación al trabajo en torno al saber (al que contribuyen a reconfigurar), pues allí cobran sentido y dejan de ser una mera exterioridad técnica. Por ello, este taller al comienzo de la formación del futuro docente apunta a promover y consolidar las etapas de vinculación con las TIC: de

aproximación (aprender a usar las TIC), de apropiación (aprender a través de las TIC) y de creación (aprender a usar las TIC para enseñar).

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LAS PRIORIDADES EN LA ENSEÑANZA DE LA TECNOLOGÍA EN LOS NIVELES DIFERENTES NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO.

Enfoques para la enseñanza. Las necesidades sociales, culturales y las particularidades de la región. El acceso a las innovaciones científico-tecnológicas como derecho humano. Las adecuaciones de acceso a la tecnología. La función formativa e instrumental de la enseñanza de tecnología: la integración del saber con el saber hacer. La dimensión ética: el impacto de la tecnología sobre la naturaleza y la sociedad.

EJE II: LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER TECNOLÓGICO EN LA ESCUELA

Las finalidades formativas en los niveles educativos. Criterios para la selección, organización e integración de contenidos de la enseñanza. La construcción metodológica y la selección de actividades y recursos respetuosos de los derechos humanos. Las decisiones curriculares y metodológicas. El proyecto como método y como herramienta de trabajo y de conocimiento de la realidad tecnológica.

EJE III: EL CAMINO DE LA LECTURA A LA ESCRITURA, DE LA BÚSQUEDA A LA PRODUCCIÓN Y COLABORACIÓN.

Las TIC en la práctica docente. Los usos habituales de las TIC en la escuela. Criterios para evaluar y seleccionar TIC para enriquecer los ambientes de aprendizaje. Clasificación de software. Análisis de software educativo. Juego y TIC: su aporte a la enseñanza, posibilidades y limitaciones. Planificación y diseño de aplicaciones hipertextuales/multimediales/ofimáticas para la práctica docente. Integración de herramientas.

Evaluación

Se abordará la evaluación formativa o de seguimiento posibilitando espacios que

permitan comprender desarrollos de habilidades cognitivas de orden superior. Se propone la elaboración de trabajos prácticos individuales y grupales, análisis de diversos textos, exámenes escritos y orales.

Bibliografía orientadora

Buch, Tomás (1996) *La tecnología, la educación y todo lo demás*. Novedades Educativas Año 7 N° 15, Buenos Aires.

Cabero, J. (1999): *Tecnología educativa: diversas formas de definirla*, en CABERO, J. (Editor): Tecnología Educativa. Síntesis. Madrid.

Cabero, j. y **Gisbert**, M (Direts.) (2002) *Materiales formativos multimedia en la red. Guía práctica para su diseño*. Sevilla: Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías.

González Soto, A-P. (1999) *Más allá del currículum: la educación ante el reto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*, en Educared. <http://glorieta.fcep.urv.es/modulos>

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Fundamentación

La UA pretende recuperar los saberes de la experiencia desarrollados en las instancias anteriores del trabajo en los territorios institucionales. Se comprende dicha actividad situada, como transformativa de la realidad que involucra los planos del saber cómo hacer, el saber qué hacer y el saber para qué hacer en los escenarios escolares.

La metodología propuesta para el desarrollo de la UA se fundamenta en entender que el espacio de Práctica es un espacio de alternancia entre el territorio real de desempeño del oficio, y la reflexión que se produce a partir de su representación en encuentros posteriores. Este espacio pretende, además, recuperar las propuestas de intervención situadas desarrolladas en el marco de la UA para tal fin, en un intento de revisarlas, ampliarlas y volver sobre lo actuado. A partir de la aproximación a los escenarios educativos y los dispositivos construidos en el marco de las prácticas de enseñanza, se espera que los futuros docentes de educación especial produzcan un conocimiento comprensivo de los escenarios

escolares y que desarrollen capacidades para la elaboración y puesta en ejecución de propuestas educativas que, habiliten la posibilidad de seguir aprendiendo.

Denominación de la Unidad Curricular: PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA

Formato: Práctica Docente

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 3° año

Carga Horaria Total: 180 horas reloj 270 horas cátedra

Carga Horaria Semanal: 6 horas reloj 9 horas cátedra

Fundamentación

La presente UC corresponde a la primera experiencia de prácticas de enseñanza ubicada en el campo de la Prácticas Profesionales del diseño curricular de Formación Docente. Completa gradual y progresivamente la preparación de los futuros profesores en EE en los quehaceres específicos de la práctica pedagógica y docente. Se consideran los espacios de prácticas como instancias imprescindibles para construir y consolidar los saberes necesarios para el ejercicio de una —berna” práctica profesional. La formación inicial y permanente, a pesar de no ser el único vector de una profesionalización progresiva, sí se muestra como un trampolín que permite elevar el nivel de competencia. No sólo aumentando estos saberes sino también transformando la identidad, la relación con el conocimiento, con el aprendizaje, con los programas, la visión de cooperación y el sentido ético. Esta autonomía y responsabilidad no se entienden sin una capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción (Schön, 1983. En este sentido y para desarrollar la reflexión se trabajará con los aportes del paradigma del practicante reflexivo desde una mirada abierta e integradora hacia otros modelos. Según Schön la posibilidad de —eflexionar en la acción” se logra, primero, reconociendo y aplicando reglas, hechos y operaciones estándar; después, razonando sobre casos a partir de reglas generales —propias de la profesión”. Es posible que sólo después se pueda llegar a enfrentar las situaciones donde resultan inválidas las formas conocidas y se deban recurrir a otros conocimientos, estrategias.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, B, C, D, E, F.

- Diseñar e implementar propuestas de intervención articulando los saberes disciplinares, los estilos y los modos de enseñanza que se ponen en acción en contextos diversos, favoreciendo una praxis reflexiva.
- Generar dispositivos de análisis de las prácticas, desarrollando las capacidades inherentes a la actividad docente.

Orientación pedagógico – didáctica

Se intentará problematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel secundario, en las diversas modalidades educativas: educación rural, educación de jóvenes y adultos, educación intercultural bilingüe, educación en contextos de encierro y educación especial. El alumno se familiarizará con las estrategias, materiales, recursos para la enseñanza y la evaluación, en función de las características propias de cada nivel. La modalidad de trabajo será talleres de diseño, prácticas de enseñanza.

Las actividades en Escuelas Asociadas representan el 60 % de la carga horaria, es decir 162 horas cátedra. Las mismas se sintetizan en las siguientes: Observación y análisis de estrategias, materiales y recursos de enseñanza y de evaluación escuelas de educación común en las que se realizan procesos de inclusión educativa en diferentes niveles educativos y/o escuelas pertenecientes a la modalidad de educación especial). Instancias de Práctica en las escuelas asociadas: a) Asistencia al docente, en actividades educativas, con responsabilidad creciente, b) Diseño y desarrollo de prácticas docentes integrales (de inicio a fin de jornada escolar).

Actividades para desarrollar en el Instituto Formador representan el 40% de la carga horaria que corresponden a 108 horas cátedra

Taller: Evaluación de los Aprendizajes: criterios, modalidades, tipos de instrumentos. Talleres de Diseño: producción y reflexión para generar diseños de propuestas de enseñanza con el acompañamiento de los profesores asociados.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: GESTIÓN DE LA CLASE

Se parte del análisis de las representaciones, creencias, identidades, modos de pensar y actuar en la enseñanza. Se aborda además la concepción de construcción metodológica y sus componentes: tareas, actividades y evaluación de los aprendizajes.

EJE II: COORDINACIÓN DE GRUPOS DE APRENDIZAJE

Se abordan los diferentes modos de agrupamiento del grupo clase y diversas estrategias que favorecen la organización de dinámicas grupales.

EJE III: DISEÑO DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

En este eje se propone el diseño de propuestas de intervención didáctica, mediante el trabajo en equipo con profesores asesores disciplinares (IES) como con el docente co- formador (escuelas asociadas).

Bibliografía orientadora

Achilli, E. (2010). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula.* Buenos Aires: Aique.

Camilloni A. (1998). *Sistemas de calificación y regímenes de promoción. Evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo.* Buenos Aires: Paidós.

Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar.* Rosario: Homo Sapiens

TALLER INTERDISCIPLINARIO

El tercer taller interdisciplinario estará coordinado por el profesor de Práctica de la enseñanza y se conformará un equipo integrado por docentes de los otros campos de formación.

Eje orientador para la organización del tercer taller interdisciplinario es:

Análisis de experiencias formativas de docentes de EE en diversos ámbitos: prácticas, desafíos.

El taller del tercer año de la carrera intentará acercar a los futuros docentes de EE al conocimiento de diversas experiencias formativas desarrolladas por docentes del campo, tanto en contextos de educación formal como no formal, en el ámbito

de la escuela especial como de la común y de otros espacios (recreativos, comunitarios, etcétera). Se intentará analizar dichas prácticas y reconocer desafíos en puerta en pos de continuar planteando propuestas de formación que tiendan a la incorporación de nuevos contextos.

Contenidos sugeridos: Características que identifican las experiencias formativas situadas. Análisis de rasgos que identifican a las instituciones en donde se desarrollan (educativas, de salud, sociales, etc). Análisis y reflexiones sobre los diseños de las experiencias formativas. Alcances, dificultades, desafíos. Reconocimiento de nuevos contextos de inserción para el planteo de propuestas de intervención.

Evaluación

Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos de campo, elaboración de trabajos de planificación colaborativa, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, participación y asistencia a las instituciones escolares; implementación de la propuesta didáctica. Se generan espacios de retroalimentación, espacios de coevaluación y autoevaluación en virtud de los procesos formativos desarrollados. Se propone la promoción como única modalidad de evaluación.

Bibliografía orientadora

Ainscow, M. (2012). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. Revista de Educación Inclusiva, 5 (1), 39-49.

Aguilar Montero, Luis (2000). *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad: pilar básico en la Escuela del Siglo XXI*, Argentina, Espacio

Gimeno Sacristán, José et al. (2000). *Atención a la diversidad*, Barcelona, Graoillian Romeu, Nuria (1996). *Didáctica y organización en la escuela Especial*, Málaga, Aljibe

Marchesi, Álvaro et al. (2002). *Desarrollo psicológico y Educación. Necesidades Educativas especiales y aprendizaje escolar*, Madrid, Alianza

CUARTO AÑO

Propuesta de acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes que recorren el cuarto año de la carrera

El cuarto año persigue como finalidad principal poner en juego las capacidades docentes que se fueron desarrollando a lo largo de la carrera, acompañando a los futuros profesionales del campo de la Educación Especial en el despliegue de intervenciones docentes situadas. Para ello, es necesario resignificar los saberes de la experiencia que han ido ampliando en las diversas situaciones vividas en base a las propuestas que la institución formadora les posibilitó a lo largo de la carrera.

Es relevante que en este último año se logre enriquecer, aún más, los espacios de co-formación con los pares (entre estudiantes). Podríamos hablar de encuentro entre saberes (saberes de la experiencia desarrollados a lo largo de la carrera) y nuevos saberes en el marco de las prácticas de residencia.

Las capacidades docentes que se profundizarán se vinculan con:

-Intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar (CFE N° 337/18, p. 6): La permanencia en las instituciones escolares de EE por períodos más extensos colaboraría a conocer en mayor profundidad las dinámicas grupales que se manifiestan en las instituciones escolares, conocer los modos en los que operan los grupos en cuanto a la organización áulica.

-Intervenir en el escenario institucional y comunitario (CFE N° 337/18, p.7): Se propondrán experiencias que involucren el despliegue de diversas tareas docentes, tales como, la participación de reuniones de padres, participación en actos escolares (integrando comisiones para el armado de los mismos); participación de reuniones docentes reconociendo los temas que guían las mismas; otras actividades de orden sociocomunitaria que las instituciones escolares propongan para el enriquecimiento de las trayectorias formativas de los/as estudiantes.

-Comprometerse con el propio proceso formativo (CFE N° 337/18, p. 8) Al igual que se planteó desde el principio de la carrera, es fundamental continuar en esta etapa con el desarrollo del compromiso con el propio proceso formativo,

compromiso que se vincula ya con la llamada formación continua de los docentes. Se abrirán nuevas líneas de análisis junto a los/as futuros egresados de la carrera, orientando posibles núcleos centrales que podrían formar parte de sus futuras elecciones formativas.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular: LENGUA EXTRANJERA (OPCIONAL: INGLÉS/PORTUGUÉS)

Formato: Materia

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en Diseño: 4° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria total: 48 horas reloj- 72 horas cátedra

Carga horaria semanal: 3 horas reloj- 4,5 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55 % de la carga total de la UA. 40 horas cátedra

Fundamentación

El propósito de esta instancia es el desarrollo y ampliación de las capacidades comunicativas, lingüísticas y cognitivas de los futuros docentes de EE a través del desarrollo de una competencia comunicativa más amplia. En este sentido se trata de tomar en cuenta la diversidad lingüística y cultural. Esta UC brindará un espacio que habilite o profundice la relación con otra lengua, desde la lecto-comprensión, para posibilitar el desarrollo de estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de su propia estructura. Esto redundará en una ampliación del espectro de pensamiento. El conocimiento de una lengua extranjera ayuda a reflexionar sobre los procesos que genera la propia lengua y brindan una cosmovisión más amplia del mundo en su diversidad. Abordar otros itinerarios culturales en el marco de una sociedad globalizada es indispensable para la apropiación y recreación de otras miradas, recorridos, análisis, experiencias, etc., dentro de la educación. Constituye un espacio para ampliar el horizonte cultural de los futuros docentes de EE.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, F

- Desarrollar estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de la estructura propia del idioma extranjero, afianzando el aprendizaje de la lengua propia.
- Permitir al futuro docente el abordaje de conocimientos científicos y de desarrollo tecnológico proveniente de otros países.

Orientación pedagógico-didáctica:

Desde un enfoque cognitivo y constructivista del aprendizaje y de la intervención del docente, así como desde una perspectiva de la enseñanza por contenidos, se busca desarrollar estrategias de comprensión lectora que faciliten la interpretación de textos, promoviendo el desarrollo de la autonomía del estudiante. Se fomenta el trabajo interdisciplinar con otras unidades curriculares a través de la lectura de textos sobre Contenidos de las mismas en Lengua Extranjera. Se considera el rol del docente como facilitador y se destaca el trabajo colaborativo y participativo de los futuros docentes.

Ejes de contenidos- descriptores:

EJE I: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

En este eje se desarrollan estrategias cognitivas, de compensación, de memorización, metacognitivas, afectivas y sociales.

EJE II: ESTRATEGIAS PARA LA LECTO COMPRENSIÓN

Este eje apunta al desarrollo de estrategias para la comprensión, trabajando con la teoría del género, la gramática del texto y los elementos paratextuales y meta textuales.

EJE III: ESTRATEGIAS PARA LA INTERPRETACIÓN

Este eje pretende dotar al alumno de las herramientas para la interpretación, aprendiendo a usar el diccionario a partir del reconocimiento de su estructura y organización y comprendiendo los diversos tipos de análisis: morfológico, semántico y sintáctico, teniendo en cuenta las formas léxico-gramaticales y estilísticas.

Evaluación

Se propone la elaboración de trabajos prácticos, lecturas de diversos textos y su interpretación. Participación en clases. Búsqueda y selección de repositorios virtuales, análisis y sistematización de la información.

Bibliografía orientadora:

Anderson, N. (2010). *Active Skills for Reading: Intro*. Boston: Heinle.

Legorburu, et al. (1993). *Guía de Traducción Inglés – Castellano para la ciencia y la técnica*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Pagano, A., Magalhães, C. y Alves, F. (2005) *Competência em Tradução. Cognição e discurso*. Belo Horizonte/MG: UFMG.

CAMPO FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la unidad curricular: EDUCACIÓN ARTÍSTICO- EXPRESIVA

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 4° Año- 1° y 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 3 horas reloj 4,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 96 horas reloj 144 horas cátedra

Fundamentación

Los lenguajes artísticos cumplen la función de incrementar el patrimonio cultural de los futuros docentes. Su objetivo es formar una sociedad de aprendizaje en la que las personas adquieran a lo largo de la vida competencias para expresarse, relacionarse, resolver conflictos, obtener conocimiento del medio físico, social y cultural, interaccionar con ellos y tener autonomía e iniciativa. La multiplicidad de lenguajes que existen en el arte y su naturaleza sintetizadora llevan a que la educación artística pueda estar al servicio de la formación profesional en educación. Los lenguajes artísticos, entonces, adquieren un valor específico en el sistema educativo y constituyen un abordaje necesario que coadyuvan a la construcción de un sujeto capaz de interpretar sus realidades, elegir, hacer respetar sus derechos y sentirse parte vital de una fuerza social transformadora.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: C, D, F

- Favorecer la sensibilización mediante prácticas significativas desde las distintas disciplinas artísticas, que repliquen aspectos vitales y auténticos del arte, así como desarrollar las propias posibilidades expresivas.
- Propiciar el enriquecimiento y la diversificación de la propia experiencia cultural, ampliando su repertorio dentro de las disciplinas artísticas a variados estilos y géneros y a expresiones innovadoras que amplían el panorama hacia nuevas y diferentes perspectivas.
- Vivenciar en forma personal o colectiva, diferentes experiencias artísticas que incluyan de manera integrada la interpretación, la producción, la reflexión y la evaluación.

Orientaciones pedagógico – didácticas

La unidad curricular de Educación artística expresiva se concibe como un trayecto que recorre los distintos lenguajes artísticos en formato de talleres: música, artes visuales, teatro, expresión corporal y danzas.

Cada lenguaje artístico ofrece sus particularidades: un código y un modo de acercarse a las cosas y a la realidad en general; técnicas de aplicación y recursos; posibilidades expresivas y didácticas que, en síntesis, proporcionan al futuro docente herramientas conceptuales y prácticas para gestar proyectos de enseñanza creativos e integrales, vinculando estas formas de conocimiento con los demás contenidos disciplinares escolares.

En los talleres artísticos se propone generar espacios de reflexión respecto del valor educativo de las artes, en cuanto dimensión de la vida personal y social cuyo desarrollo potencia el disfrute y la conquista de la autonomía en todas las personas. A su vez, intenta sistematizar saberes referidos a la contribución específica en el trabajo con personas con discapacidad intelectual, desde el rol del docente de educación especial.

Se propone que el futuro docente transite por experiencias formativa que le permitan:

- pensar la expresión corporal primordialmente como un lenguaje de comunicación, a través de movimientos creativos, desarrollando la capacidad de jugar con el cuerpo y sus movimientos;
- vivencien la danza como expresión artística que se sirve del cuerpo como herramienta de expresión y comunicación de sensaciones, emociones y pensamiento, en un trabajo personal y colectivo;
- desarrollen la sensibilidad y la inteligencia auditiva para reconocer y apreciar las manifestaciones musicales de diferentes contextos socioculturales y la exploración y uso de diversas fuentes sonoras.
- abordar la particularidad del lenguaje plástico-visual, en la organización de experiencias integradas que atraviesen la enseñanza de todo el área estético-expresiva.
- conocer y experimentar las posibilidades expresivas del cuerpo, la voz y el movimiento en el teatro
- llevar a cabo observaciones y registros de actividades artísticas llevadas a cabo en diferentes instancias de la vida escolar (escuelas de educación común y con modalidad en educación especial): materias especiales, proyectos integrados, ferias, festivales, muestras artísticas, actos escolares; entre otros.
- organizar y participar en diferentes experiencias relacionadas con la música, las artes visuales, la danza, el teatro y la expresión corporal tanto en la Institución formadora como en recitales, conciertos, muestras, exposiciones, festivales, obras, museos; incluyendo el involucramiento de sujetos con discapacidad intelectual.

Por ello a través de la presente unidad curricular, se pretende que los futuros profesores en Educación Especial, experimenten, se beneficien y adquieran un conjunto integrado de saberes desde los diferentes lenguajes artísticos, con todas las connotaciones que brindan a través de sus herramientas, a fin de llevarlas a la práctica docente cotidiana, teniendo como meta trabajar con aquellos saberes previos que provengan de un contexto sociocultural cercano e inmediato de los sujetos, para propiciar desde allí, el acceso a contextos lejanos y mediatos.

Cada uno de los recorridos estéticos por los distintos ejes, integran tres aspectos fundamentales de la experiencia artística: interpretación, producción con sentido y contextualización.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: ARTES VISUALES

Este eje procura la aproximación al arte a través de actividades de apreciación y contextualización del patrimonio cultural artístico visual y de los lenguajes visuales: la percepción, la observación de la realidad, la apreciación de las obras artísticas, de la naturaleza, la dimensión crítica y las manifestaciones visuales del entorno.

Se abordan los elementos básicos de la plástica visual y se exploran diferentes materiales, herramientas, técnicas y soportes para la construcción de imágenes visuales, y de técnicas pictóricas.

Se propone la reflexión y el análisis de las producciones y expresiones infantiles y juveniles, los diversos tipos de actividades plásticas y su uso como recurso para el aprendizaje. Además, abordar el conocimiento y análisis de estrategias didácticas de la enseñanza del lenguaje visual, vinculadas a las propuestas de los diseños curriculares para la educación obligatoria.

EJE II: EXPRESIÓN CORPORAL Y TEATRO

Se propone el abordaje de la corporeidad, biografías e identidades: cuerpo, vínculo y subjetividad. El cuerpo como lugar constitutivo y constituyente de sentidos sobre la experiencia estética. Condiciones materiales y simbólicas de producción de prácticas corporales en los docentes. Disponibilidad corporal para jugar, expresarse, comunicarse, interaccionar. El sujeto, sus procesos creativos a través del cuerpo el juego, la imagen y la tecnología. Exploración de recursos que promuevan variaciones rítmicas, sonoras, matices y contrastes vocales, técnicas vocales y los cuidados de la voz y sus dimensiones. La vivencia de procesos personales y colectivos para conocer y aprehender las diferentes operaciones básicas creativas: la expresión, creación y comunicación con el cuerpo, la indagación en la memoria, las imágenes evocativas y productivas, la imaginación y la fantasía, los distintos niveles de la comunicación. Análisis de actitudes corporales características de dramatizaciones y teatralizaciones, así como la

experimentación de propuestas coreográficas que surgen de diversos estímulos: literarios, visuales, sonoros. Posibilidades expresivas del cuerpo: el cuerpo escénico y el cuerpo en el espacio. Técnicas de improvisación y composición. Dramatización de situaciones cotidianas y representaciones teatrales. Construcción y vivencia de diversas propuestas didácticas en el contexto escolar y áulico. Observación de prácticas teatrales escolares; recorrido en los documentos curriculares de la educación obligatoria; teatro de títeres como recurso pedagógico.

EJE III: MÚSICA

Este eje propone el acercamiento a las particularidades del lenguaje musical. El sonido y sus parámetros. Las posibilidades expresivas del lenguaje musical a través de la exploración de la textura musical, los sonidos en entornos naturales y sociales, y la representación de lo sonoro a partir del desarrollo de la audición interior. Recorrido por las formas y estructuras musicales, el carácter, los géneros y estilos por medio del conocimiento, vivencia, interpretación individual y grupal de un repertorio de canciones, así como de instrumentos sonoros y musicales (convencionales y no convencionales). La función musical de los instrumentos realizados con objetos cotidianos y sus implicancias pedagógicas. La percepción auditiva, el desarrollo rítmico, la relación entre materiales y sonidos. Aportes para el abordaje de contenidos de aprendizaje provenientes de otros campos de conocimiento. Diseño de actividades lúdicas de exploración sonora, producción y apreciación musical, así como de estrategias de mediación pedagógica adecuadas a los sujetos de aprendizaje de cada nivel, a partir del análisis de los componentes presentes en los diseños curriculares jurisdiccionales para la educación obligatoria.

EJE IV: DANZAS

En este eje se propone repensar la danza en el contexto escolar, en tanto expresión artística que se sirve del cuerpo como herramienta de expresión y comunicación de vivencias, sensaciones, emociones y pensamientos, que incorpora las diferentes formas del lenguaje para enriquecer y potenciar el propio bailar. Se propone el tratamiento de la danza como emerge en un contexto

atravesado por lo político, social y económico; la danza como resultado de la confluencia de comunidades originarias, mestizas e inmigrantes: danzas populares y folklóricas entremezcladas con formas académicas y contemporáneas de la danza. Iniciación en la práctica de esquemas coreográficos breves; principales danzas folklóricas argentinas y sanluiseñas. La enseñanza de la danza como juego dialéctico del pensar y el hacer, reflexionando sobre el propio cuerpo como instrumento de representación y, a su vez, conociendo los universos simbólicos y culturales que enmarcan la emergencia, actualidad y circulación de las distintas formas de la danza. Propuestas didácticas en función del lugar de la danza en los documentos curriculares de la educación obligatoria.

Evaluación

La evaluación será continua realizando retroalimentación que favorezca el desarrollo de nuevas habilidades en los futuros docentes. Se plantea la participación en diversas situaciones propuestas por el equipo docente que tiendan a la exploración y análisis de las sensaciones y percepciones, elaboración de trabajos individuales y grupales, asistencia a eventos culturales, apreciaciones individuales y grupales. Elaboración de propuestas educativas que recuperen aportes de diversos lenguajes artísticos.

Bibliografía orientadora

Basch, Adela (2007) *Borombombón, levantemos el telón*. Ediciones Abran Canelia. Buenos Aires.

Mesiano, C. (2014). *La danza es un juego. Enseñar a bailar jugando*. Buenos Aires: Balletin Dance.

Pérez Ulloa, I. (2009). *Didáctica de la Educación Plástica. Taller de Arte en la Escuela*. Buenos Aires: Paidós

Trias Nuria y **Pérez Susana** (2010). *Juegos de música y expresión corporal*. Ed. Parramón. Barcelona.

Denominación de la unidad curricular: ESTRUCTURACIÓN Y PATOLOGÍA DEL LENGUAJE

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 3° Año- 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 4 horas reloj 6 horas cátedra

Carga Horaria Total: 64 horas reloj 96 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 55%, 48 horas cátedra

Fundamentación

Se entiende por lenguaje la facultad exclusivamente humana que sirve para la representación, expresión y comunicación de pensamientos o ideas mediante un sistema de símbolos. En este sentido se manifiesta Rondal (1990), cuando señala que el lenguaje es aquella función compleja que permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos, ideas, por medio de signos acústicos o gráficos.

Como señala Lunay (1995), el lenguaje como medio de comunicación más perfecto y exclusivamente humano, llega a coronar en la evolución cronológica, a la comunicación como ocurre en el adulto. Pero la adquisición y desarrollo del lenguaje implica:

Aprender a combinar fonemas, palabras y oraciones en secuencias comprensibles para los demás. Conocer y compartir los significados elaborados socioculturalmente por una determinada comunidad lingüística.

Acceder al uso de las gramaticales que estructuran convenientemente las revelaciones forma-función en el lenguaje.

En consecuencia, la compleja actividad del lenguaje puede verse alterada por diversas razones (ausencia de un código común, articulaciones defectuosas, diversas alteraciones del mensaje...) dado el conjunto órganos que intervienen en la producción y comprensión verbal, porque (Akmajian y Cols., 1984) la articulación del habla humana es un proceso que pone en funcionamiento cerca de un centenar de músculos y un sistema nervioso complejo que debe controlar y sincronizar esos músculos. De ahí, las probabilidades que los componentes del sistema lingüístico: fonología/sintaxis, léxico/semántica y pragmática tienen que verse alterados.

Finalidades formativas

Es frecuente que los niños con discapacidad cognitiva presentan también alteraciones en la construcción y el desarrollo del lenguaje. El objetivo central de esta unidad curricular será analizar las variables que intervienen en estas problemáticas, de manera de dotar al futuro docente de las herramientas necesarias para que los sujetos con discapacidad puedan ampliar su comprensión del mundo, en interacción permanente con los otros y con los objetos de conocimiento. La vida escolar se sustenta, fundamental y fuertemente, en interacciones lingüísticas. El estudio de los procesos de comprensión y expresión hunden sus raíces en factores antropológicos, psicológicos, cognitivos y lingüísticos, en la intencionalidad del hablante y el efecto que produce en el destinatario, en elementos no lingüísticos, como las modalizaciones implícitas; y se desarrollan y enriquecen en intercambios sociales, que posibilitarán el conocimiento del mundo que lo rodea construyendo un significado compartido.

Orientación pedagógico – didáctica

Se propone en esta unidad curricular propiciar la recuperación de saberes previos, abordados en otros espacios de la formación, atendiendo a las pautas del desarrollo desde distintos aspectos y dimensiones, donde el lenguaje se constituye en un elemento para conocer y analizar. Se sugiere la planificación de actividades individuales y grupales de observación presencial o mediatizada de actos comunicacionales, pensando en proyectos vinculados con los espacios de prácticas. La búsqueda de diferentes estrategias de intervención desde el rol de educadores para el desarrollo de competencias comunicativas en personas con discapacidad intelectual.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

En este eje se revisarán los contenidos relativos al Lenguaje, la lengua-sistema lingüístico, habla y actuación. Conducta o actividad lingüística. Componentes. Aspectos fonológico, morfosintáctico, léxico, semántico y pragmático. El desarrollo del lenguaje y su interrelación con el aspecto motor, psicomotor, cognitivo y afectivo; patologías de lenguaje. Aportes de la lingüística: índice, señal, símbolo y signo. Función simbólica: imitación diferida, imagen mental, juego simbólico, dibujo y lenguaje. Las sensopercepciones y su relación con la significación del lenguaje.

EJE II: TRASTORNOS DEL LENGUAJE

En este eje se agrupan las conceptualizaciones sobre los trastornos del lenguaje:

-Trastornos del lenguaje infantil. Trastornos fonológicos presentes en los cuadros de D.I. Trastornos de la voz. Trastornos del lenguaje.

-Trastornos específicos de aprendizaje de la lectura y la escritura. Retraso lector. Dislexia. Dificultades en la escritura. Digraffas. Resolución educacional. Alteraciones del lenguaje en sujetos con D.I. y afecciones motoras sobreagregadas. Aplicación de Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación.

- Alteraciones del lenguaje por causas sensoriales agregadas a la D.I. Abordaje educacional del lenguaje en sujetos con alteraciones agregadas

-Trastornos del lenguaje y la comunicación asociados a síndromes específicos. S. de X frágil, S. de Down, S. de Klinefelter, S. de Prader-Willi, S. de Angelman, S. de Langer Giedon, Fenilcetonuria, S. de Williams, Epilepsia, Autismo, entre otros.

EJE III: ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En este eje se abordan las intervenciones a realizar en el ámbito educativo y sus objetivos. Acción: componentes básicos, estrategias y programas. Diferentes modelos: complejidad y pluridimensionalidad de la conducta lingüística; equipo de profesionales que intervienen y la participación del docente de educación especial. Adquisición de un lenguaje funcional: propósitos de comunicación, cognitivos y lingüísticos.

Evaluación

Se plantearán análisis de casos, elaboración de informes en relación con los análisis realizados. Elaboración de trabajos prácticos. Exámenes orales y escritos, exposiciones de temas vinculados con la propuesta pedagógica de la UA.

Bibliografía orientadora

Acosta Rodríguez V. (2010) *Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje.* Barcelona, Médica.

Bruner, Jerome (2010). *El habla del niño.* Barcelona, Paidós

Doherty Sneddon, Gwyneth (2009). *El lenguaje no verbal de los niños* Buenos Aires, Lumen

Garton, Alison (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Buenos Aires, Paidós

Marchesi, Álvaro et al. (1995). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Argentina, Alianza

Terre Camacho, Orlando (1998) *Trastornos y alteraciones del lenguaje infantil*. Manual Práctico. Asociación Mundial de la E. E., -Buenos Aires, Argentina

Vigotsky, Lev (1992). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, La Pléyade

Denominación de la unidad curricular: INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA PROBLEMÁTICA DE LA MULTIDISCAPACIDAD

Formato: Ateneo

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño: 4° Año- 2° Cuatrimestre

Carga horaria total: 64 horas reloj- 96 horas cátedra

Carga horaria semanal: 4 horas reloj - 6 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 50 % de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

Se propone poner a disposición de los futuros profesionales, espacios que enriquezcan sus miradas en relación a las características que adquieren las instituciones escolares en relación al despliegue de prácticas inclusivas, favoreciendo la construcción de posicionamientos que focalicen en el protagonismo que los docentes adquieren en las dinámicas institucionales actuales. Las decisiones adoptadas en la UA entran en consonancia con una determinada forma de entender la Formación Docente asumiendo un rol protagónico e incentivando el trabajo colaborativo tendiente al acompañamiento de trayectorias escolares.

Desde la UA se pretende generar conocimientos sobre el abordaje de la multidiscapacidad posibilitando generar diálogos entre los diversos actores institucionales para potenciar el despliegue de prácticas de mejora institucional.

Finalidades formativas:

Capacidades Docentes: B, D, E, F

- Identificar las características únicas y propias de cada alumno con multidiscapacidad, sus necesidades, preferencias y posibilidades, para propiciar el máximo desarrollo de sus potencialidades.
- Promover el análisis y conocimiento de las diferentes herramientas para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad múltiple a fin de seleccionar apropiadamente estrategias de enseñanza.
- Aproximar a los futuros docentes al conocimiento de los diferentes métodos de comunicación con el fin de reconocer los posibles usuarios de cada sistema y los requisitos básicos para su uso.
- Valorar el trabajo en equipo y el intercambio de ideas como fuente de construcción de conocimientos.

Orientación pedagógico- didáctica:

Se propone que la UA promueva abordajes teóricos- conceptuales que profundice en las características de la multidiscapacidad. Se pretende realizar trabajos en las instituciones de las escuelas asociadas que posibiliten el reconocimiento de situaciones problemáticas y/o necesidades institucionales, que se diseñen instrumentos de recolección de la información tendientes al desarrollo de diagnósticos situados, que se elaboren posibles líneas de acción en base con las situaciones identificadas, que se implementen algunas de las estrategias diseñadas en el marco de las propuestas de intervención educativa, que se desplieguen espacios de evaluación de las experiencias, que se elaboren informes de dichas experiencias, y/o artículos científicos de divulgación de los conocimientos construida, entre otras acciones posibles de realizar.

Se propone trabajar con relatos de experiencias de estudiantes con discapacidad sensorial visual acerca de sus trayectorias escolares. Se tenderá a la construcción de materiales educativos que enriquezcan las trayectorias de formación de estudiantes (de diferentes niveles escolares). Se pretende generar espacios de

integración de saberes en base con las experiencias de intervención educativa desarrolladas en las UA anteriores.

Ejes de contenidos: Descriptores

Eje 1: ABORDAJES TEÓRICOS SOBRE MULTIDISCAPACIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Este eje explicita aportes teóricos sobre la discapacidad intelectual: tipos, causas de la multidiscapacidad. La Multidiscapacidad desde una perspectiva de derechos. Análisis de prácticas sociales, sentidos, representaciones construidas sobre la persona con multidiscapacidad.

Eje 2: ANÁLISIS DE CONDICIONES INSTITUCIONALES PARA LA ELABORACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Este eje retoma los abordajes teórico-metodológicos analizados sobre la práctica de intervención educativa, análisis de condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan la elaboración de propuestas de intervención educativa tendientes al desarrollo de prácticas inclusivas en organizaciones educativas de los niveles inicial, primario y secundario. Vinculaciones entre institución educativa y familia en el acompañamiento de estudiantes con multidiscapacidad. Sugerencias didácticas para favorecer el aprendizaje y la participación de estudiantes con multidiscapacidad. Elaboración de materiales educativos que favorezcan la continuidad pedagógica.

Evaluación

Se considera relevante recuperar los saberes desarrollados a lo largo de la carrera revisando, ampliando y sugiriendo nuevas modalidades de trabajo de intervención educativa. Se plantearán trabajos de campo, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, elaboración de informes en relación a orientaciones vinculadas con la unidad curricular. Participación en reuniones

institucionales junto con otros actores en el marco del trabajo institucional. Se generarán espacios de retroalimentación, espacios de coevaluación y autoevaluación en virtud de los procesos formativos desarrollados.

Bibliografía orientadora

Borsani, M. J. (2020). *Aulas inclusivas. Teorías en acto*- 1a ed. - Rosario: Homo Sapiens Ediciones

Castro, S. (2023). *Formación docente y abordaje de la discapacidad Aspectos para reflexionar sobre la base de un estudio situado en la Universidad Nacional de Río Cuarto*. Revista Científica EFI · DGES, 9 (14), 45-68

Ramírez Hernández, I. (Comp. 2016). *Voces de la inclusión. Interpelaciones y críticas a la idea de "Inclusión" escolar*. Buenos Aires: Praxis Editorial; México: Benemérita Escuela Normal Veracruzana, 491 p

Denominación de la unidad curricular: PSICOPATOLOGÍA

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño: 4° Año- 2° Cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 4 horas reloj 6 horas cátedra

Carga Horaria Total: 64 horas reloj 96 horas cátedra

Hibridación: porcentaje y horas cátedra: 50 % de la carga total de la UA. 48 horas cátedra

Fundamentación

La UA pretende que los futuros docentes puedan desarrollar conocimientos para comprender diagnósticos y orientarse en diversas construcciones nosológicas. Puedan vincularse tempranamente con los problemas fundamentales de la Psicopatología a partir de los aportes que brindan tanto el campo del psicoanálisis como de la psiquiatría. Se plantea desde la UA la importancia que reviste articular categorías teóricas y el análisis de casos clínicos concretos, interpretando las

vinculaciones que puedan derivarse desde estos hacia los casos particulares reconociendo rasgos de la subjetividad.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: B, E, F

- Comprender que el sujeto con discapacidad transita el mismo proceso de estructuración psíquica que cualquier otro sujeto. La presencia de una discapacidad y todo lo que ella implica en la construcción de la subjetividad, puede llevar a la instalación de distintos trastornos o síntomas que obstaculicen el desarrollo. Al mismo tiempo se deberá tener en cuenta que este proceso de subjetivación se produce en un contexto situacional determinado, que incluye a la familia, a las instituciones por las que transitó y transita el sujeto, y al entorno social más amplio. Al respecto se deberá tener en cuenta que la educación especial incluye, también, a sujetos con trastornos emocionales severos.
- Brindar instrumentos que le permitan detectar la presencia de alteraciones de la personalidad para poder actuar tempranamente y también a nivel preventivo.
- Proporcionar herramientas para reflexionar sobre los supuestos teóricos que intervienen en la definición de discapacidad, desde un enfoque multidimensional y entendiendo que la discapacidad no es sólo una cuestión médico-biológica sino fundamentalmente socio-cultural, que implica una manera particular de vivir en el mundo.
- Posibilitar la construcción de una mirada amplia de la persona con discapacidad y su relación con los distintos ámbitos sociales en los que participa: educativo, laboral, familiar, comunitario y político

Orientación pedagógico – didáctica

En esta unidad curricular se sugiere proponer estrategias de trabajo que lleven a la reflexión profunda sobre el rol del Profesor de Educación Especial frente a la singularidad de cada persona, reflexión que posibilite:

- El análisis crítico de las clasificaciones en psicopatología imperantes y su

valor en la praxis educativa.

- El planteo de interrogantes y dudas frente a cada persona singular y no la búsqueda de certezas.
- El análisis de casos en los que se amplíe la mirada a todos los aspectos de la persona contemplando la dimensión social, la personal y la situacional de cada sujeto, pudiendo reflexionar sobre la singularidad de las necesidades educativas de cada persona.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I LAS CLASIFICACIONES ACTUALES EN PSICOPATOLOGÍA

Clasificaciones clásicas. Clasificaciones internacionales imperantes: DSM IV, CIE 10. El potencial iatrogénico de las mismas cuando obturan la singularidad de cada sujeto.

EJE II PERSONA, DISCAPACIDAD Y CONTEXTO

Lo constitucional, lo traumático y el clima emocional en la conformación de la conducta psicopatológica. Trabajo en equipo. Prevención. Modos de interacción en la institución educativa. La construcción del conocimiento de lo que le ocurre al niño o joven en el ámbito de la reflexión entre profesionales.

EJE III: MANIFESTACIONES CLÍNICAS DE LOS TRASTORNOS PSICOPATOLÓGICOS EN NIÑOS, ADOLESCENTES Y ADULTOS

La clínica psicopatológica: síntomas y signos. El diagnóstico clínico – El diagnóstico funcional. Los riesgos de generalizaciones apresuradas. Cuando los diagnósticos se transforman en procesos de estigmatización.

Evaluación

Se plantearán análisis de casos, elaboración de informes en relación con los análisis realizados. Elaboración de trabajos prácticos. Exámenes orales y escritos, exposiciones de temas vinculados con la propuesta pedagógica de la UA.

Bibliografía orientadora

Angelino, M. (Coord.) (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc. Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Santiago de Chile: UNESCO

Collazo, C. (2013). *Diagnosticar la psicosis en niños*. En *Psicosis y autismo infantil*.

Gavilán, M. (2015) *De la salud mental a la salud integral*. Aportes de la Psicología Preventiva. Buenos Aires: Lugar.

Marcelli, D. Braconier, A. (2005). *Psicopatología del niño*. (3ª ed.). España, Barcelona: Masson.

Menès, Martin (2013). *¿Qué es la estructura clínica? En el niño: Autismo, Psicosis y Neurosis*. En *Psicoanálisis con niños. Particularidades, límites y enseñanzas*. Medellín, Colombia: Asociación Foro del Campo Lacaniano de Medellín.

CAMPO DE LA PRÁCTICA

Denominación de la Unidad Curricular: RESIDENCIA PEDAGÓGICA

Formato: Práctica Docente

Régimen de Cursada Anual

Ubicación en el Diseño: 4° año 1° y 2° cuatrimestre

Carga Horaria Semanal: 8 horas reloj 12 horas cátedra

Carga Horaria Total: 250 horas reloj 375 horas cátedra

Fundamentación:

Durante el recorrido por el espacio formativo por esta UC se intenta generar espacios de reflexión colectiva e individual que tiendan a la revisión constante de la práctica docente. Para ello, se recuperarán las visiones que se han venido trabajando, principalmente, en el área. Será fundamental el reconocimiento de los aprendizajes desarrollados durante el trayecto formativo. Tanto los explícitos como los implícitos siguiendo a Ana Quiroga (1985). Es decir, reconocer cuáles han sido las significaciones construidas en torno a la profesión docente, sus principales desafíos, los “modelos institucionales” incorporados durante las experiencias escolares tempranas y actuales, entre otros.

Se entiende a la formación como un trabajo sobre sí mismo, situación que requiere de espacios, tiempos y un distanciamiento con la realidad del quehacer profesional (Ferry, 1997). La formación docente implica, además, un proceso de construcción colectiva, que debe remitirse no sólo a los problemas del aula, sino también a la definición de los objetivos pedagógicos, políticos, éticos de las instituciones educativas y del sistema en su conjunto (Diker y Terigi, 1997). Por ende, es sumamente relevante acompañar a los/as residentes durante sus experiencias en las instituciones escolares permitiéndoles un despliegue profesional que recupere sus aprendizajes y que a la vez genere nuevos interrogantes en pos de las situaciones particulares vividas.

Para iniciar los procesos de identificación de los conocimientos desarrollados será sumamente necesario generar un espacio de reflexión sobre el recorrido vivido. En base a ello la metodología adoptada involucrará trabajos individuales y colectivos de análisis sobre lo que –es” pasó (Larrosa, 2000) en la etapa formativa inicial. Al mismo tiempo se pretende ir generando nuevos diálogos con los conocimientos que circulan en el último tramo de la carrera. Diálogos que enriquezcan en definitiva la producción pedagógica de cada una de los alumnos/as en pos de una práctica profesional situada.

En este sentido, los temas propuestos en el espacio curricular colaborarán a una constante revisión y ampliación de las miradas construidas sobre la escuela común y especial, teniendo en cuenta la creciente complejidad del oficio del docente de EE en los nuevos contextos de la escolaridad contemporánea.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: A, B, C, D, F

- Desarrollar procesos metacognitivos referidos a la enseñanza y práctica docente.
- Elaborar de manera conjunta con otros docentes de las instituciones educativas propuestas de intervención institucional para el acompañamiento de trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad.
- Participar en la organización de jornadas, talleres u otras modalidades de trabajo junto con los docentes de las instituciones escolares que tiendan a desarrollar prácticas reflexivas sobre las diversas situaciones institucionales

que acontecen, vinculadas con la educación inclusiva.

- Articular e integrar los saberes de los campos disciplinares, acercándose a una cosmovisión crítica de la realidad educativa en diversos niveles escolares.
- Diseñar, desarrollar e implementar prácticas de enseñanza y proyectos integrados junto a docentes de instituciones escolares.
- Propiciar instancias de reflexión sobre la práctica y el quehacer docente, en articulación con la residencia.
- Identificar a la residencia pedagógica como caja de resonancia y lugar de tematización referida a las problemáticas del campo educativo, del aula y de los sujetos que la conforman.

Orientación pedagógico – didáctica

La Residencia Pedagógica es la etapa del proceso formativo donde los estudiantes diseñan, desarrollan e implementan proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo, donde resignifican las capacidades desarrolladas, construidas y adquiridas en su proceso de formación. Se planteará en el marco de la Residencia docente, el desarrollo de diversos abordajes institucionales que se vinculan con el futuro profesional del Profesor en Educación Especial, tales como, la elaboración de PPI junto con los docentes de la institución educativa en donde se desarrolle la residencia docente, la elaboración de materiales didácticos tendientes al acompañamiento de las trayectorias de estudiantes con dificultades en el aprendizaje o que presenten alguna discapacidad, participación en reuniones institucionales docentes, participación en la organización de actos escolares u otras prácticas institucionales en donde sea posible la integración de los docentes residentes, entre otras actividades posibles a desarrollar. También, por supuesto, se realizarán prácticas de enseñanza áulicas en donde los estudiantes residentes puedan articular las lógicas del contenido específico con las formas de apropiación, construcción y reconstrucción de conocimientos que se pondrán en acto en los procesos individuales e interactivos. Durante la intervención áulica se trabaja con los aspectos interactivos de la enseñanza, profundizando su nivel de

complejidad.

Las actividades en Escuelas Asociadas representan el 80 % de la carga horaria, que corresponden a 300 horas cátedra. Observación, entrevistas e informes. Prácticas de enseñanza: experiencias focalizadas en escuelas (escuelas de educación común en las que se realizan procesos de inclusión educativa en diferentes niveles educativos y/o escuelas pertenecientes a la modalidad de educación especial) que implican el trabajo docente en el aula, en forma intensiva en el tiempo y tutorada. Incluyen encuentros de programación, análisis y reflexión a priori y a posteriori de la experiencia en la que intervienen los alumnos, los profesores asesores, los docentes orientadores y el grupo de pares.

Actividades para desarrollar en el Instituto Formador representan el 20 % restante de la carga horaria, que corresponden a 75 horas cátedra.

Talleres de diseño: producción y reflexión para generar diseños de propuestas de enseñanza con el acompañamiento de los profesores asesores.

Talleres de reflexión: fortalecen el desarrollo de capacidades para la búsqueda de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones a las problemáticas.

Ateneos didácticos: constituyen una oportunidad para generar un espacio grupal educativo en el cual se integran los procesos de comprensión, intervención y reflexión sobre las prácticas docentes.

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: LA ESCUELA, EL AULA Y LA CLASE COMO OBJETO DE TRABAJO

Se aborda el estudio sistemático de la práctica docente planificada y reflexiva. El trabajo colaborativo en conjunto con docentes de diversas áreas disciplinares tendientes a la construcción de propuestas pedagógicas integradas, destinadas a estudiantes que presenten alguna discapacidad. Además, se aborda la temática de la intervención, a partir de la resignificación de algunos de sus núcleos conceptuales.

EJE II: PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Se abordan aspectos relativos a los procesos didácticos, haciendo hincapié en la

temática de la planificación áulica. Se toma como principio pedagógico la noción de —ase anticipada” como hipótesis de intervención y la problemática de la evaluación.

EJE III: LA PRÁCTICA DOCENTE

Este último eje propone a los estudiantes, espacios para la acción-reflexión DE, EN y SOBRE la práctica docente. Esta metodología acompaña todo el trayecto de la Residencia, al poner el énfasis en los procesos de desnaturalización y objetivación de los modelos de enseñanza y aprendizaje que han estructurado la experiencia escolar de los futuros docentes.

Evaluación

La evaluación adquiere un lugar protagónico durante el recorrido de la UA. Se tendrá en cuenta el proceso de aprendizaje de las estudiantes. Para ello, valoraremos varios aspectos, el grado de apropiación de las categorías teóricas abordadas a lo largo de la carrera, la capacidad de análisis de situaciones institucionales a partir de las mismas; la participación en las diversas actividades propuestas; la presentación de los trabajos solicitados. Se implementará un sistema de evaluación que involucre trabajos de campo, elaboración de trabajos de intervención, lecturas y análisis de casos, exposiciones sobre los temas abordados, elaboración de informes en relación a orientaciones vinculadas con la unidad curricular. Se generan espacios de retroalimentación, espacios de coevaluación y autoevaluación en virtud de los procesos formativos desarrollados. En definitiva, las instancias de evaluación intentarán favorecer la reflexión en torno a la complejidad de las organizaciones educativas, a partir de comprender la convivencia de diferentes visiones de la organización en la escuela como escenario institucional.

Bibliografía orientadora

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor.* (S/L): Cooperativa Universitaria Limitada.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos.* Buenos Aires:

Paidós.

Perrenoud, P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.

TALLER INTERDISCIPLINARIO

El último taller interdisciplinario estará coordinado por el profesor de Residencia Docente y se conformará un equipo integrado por docentes de los otros campos de formación.

Eje orientador para la organización del cuarto taller interdisciplinario es:

Construcción de propuestas formativas integrales desde los aportes teórico-metodológicos del campo de los lenguajes artísticos.

Al llegar al cuarto año, los/as estudiantes habrán desarrollado ciertas capacidades para la construcción de propuestas de formación destinadas a estudiantes con discapacidad. El desafío para este taller se vincula con la posibilidad de integrar los saberes desarrollados a lo largo de la carrera y específicamente, a lo largo de los tres talleres anteriores, desde donde se venía analizando los posicionamientos construidos por los/as docentes de EE, las posibilidades del trabajo colaborativo con otras instituciones, familia, escuela, otras; el análisis de experiencias formativas desarrolladas por docentes del campo en diversos ámbitos de inserción laboral.

En esta oportunidad, el taller está pensado como un espacio en donde se pueda desarrollar propuestas integradas (destinadas a alguna institución en particular) en donde se combinen e integren los diferentes lenguajes artísticos abordados a lo largo de la carrera, sus materiales, soportes, técnicas y recursos específicos, es decir, poner en juego estos lenguajes en la producción final sugerida en el taller integrador. Se propondrán, entonces, instancias de elaboración de las propuestas integrales y la posibilidad de desarrollar intervenciones en instituciones del ámbito formal o informal.

Bibliografía orientadora

Anijovich, Rebeca (2010). *Evaluación significativa*, Buenos Aires, Paidós.

Anijovich, Rebeca et al (2004). *Una introducción a la Enseñanza para la Diversidad*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Schneider, Sandra (2007). *Inteligencias múltiples y el desarrollo personal*, Argentina, Austral S.A.

Terigi, Flavia (1999). *Atención a la diversidad*, Barcelona, Grao.

Denominación de la unidad curricular: ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL EDI IV

1° Opción: PERSPECTIVA SOCIAL Y TERCERA EDAD EN SUJETOS CON DISCAPACIDAD

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 4° Año-Anual

Carga Horaria Semanal: 2 horas reloj 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 horas reloj 72 horas cátedra

Fundamentación:

Se pretende aportar a la formación docente herramientas de análisis acerca de la problemática social que afecta a las personas con discapacidad intelectual se acrecienta y se complejiza a medida que su edad avanza y los miembros de sus familias y responsables van envejeciendo, desapareciendo o asumiendo responsabilidades que les impiden hacerse cargo de las necesidades que ellos plantean. En muchos casos son las instituciones públicas o las organizaciones no gubernamentales las que llevan adelante el cuidado, el control y la protección de la vida y los intereses de los adultos mayores y gerontes que han quedado solos sin haber alcanzado la autonomía que les permita valerse por sí mismos. A nivel nacional e internacional la legislación se ocupa de este tema y establece normas y principios que los gobiernos deben respetar y los obliga a elaborar estrategias de acción para velar por los derechos de los sujetos con discapacidad.

Finalidades formativas

Capacidades Docentes: E, F

- Se propone ampliar el campo de acción para desempeñarse en un variado tipo de actividades e instituciones

- Brindar instancias de formación para comprender la importancia del establecimiento de redes de trabajo interinstitucionales e intersectoriales para este campo de acción.

Orientación pedagógico – didáctica

- Analizar criterios para el diseño de proyectos y estrategias para el abordaje individual y grupal en la atención de los adultos mayores y gerontes con discapacidad.
- Trabajar el respeto por su singularidad, reconociendo como posible una vida autónoma con apoyos, para quienes han logrado la capacidad de dirigir su propia vida y elegir ámbitos convencionales para vivir

Ejes de contenidos: descriptores

EJE I: TERCERA EDAD Y DISCAPACIDAD.

Características de los Adultos Mayores con discapacidad. Valoración de la autonomía y necesidades del adulto mayor. Teorías sociales sobre la vejez. Inclusión. Abordaje multidimensional desde las áreas de salud, educación, ocio y tiempo libre.

EJE II: CALIDAD DE VIDA EN ADULTOS Y ADULTOS MAYORES

Calidad de vida: estilos de vida y factores de riesgo. Aspectos familiares y sociales. La salud de las personas mayores. Protección social y jurídica: atención en centros de día. Servicios residenciales alternativos al grupo familiar. Vivienda, vida independiente, vida en pareja, sexualidad. Necesidades de los adultos mayores y condiciones de los servicios de atención. Programas de apoyo: aseo e higiene personal, salud, atención y memoria, ejercicio físico y movilidad, tareas básicas del hogar, búsqueda y utilización de los recursos de la comunidad.

EJE III: LEGISLACIÓN VIGENTE Y POLÍTICAS GUBERNAMENTALES.

Marcos legales nacionales e internacionales que protegen los derechos de las personas con discapacidad en la tercera edad. Sistema de seguridad social y de protección a las personas con discapacidad en la tercera edad.

Evaluación:

La modalidad de taller implica un abordaje interdisciplinario de las problemáticas vinculadas con la discapacidad en la tercera edad, desde un abordaje multidimensional con especialistas de las áreas de salud, educación, ocio y tiempo libre. La evaluación se propone a partir de trabajos prácticos que involucren experiencias significativas en terreno y elaboración de propuestas que atiendan a los desafíos de la atención, bienestar y calidad de vida de estas personas.

Bibliografía orientadora

Navas, Patricia (Investigadora Principal); UHLMANN Sonja y BERASTEGUI, Ana (2014) *“Envejecimiento activo y discapacidad intelectual”* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Madrid

Carbajal, Alicia Boluarte (2019) *Factores asociados a la calidad de vida en personas con discapacidad intelectual interdisciplinaria* vol.36 no.1 Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Barton, Len (1998). *Discapacidad y Sociedad*, Madrid, Morata.

2° Opción: PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

Formato: Seminario- Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño: 4 ° Año- Anual

Carga Horaria Semanal: 2 h reloj 2,5 horas cátedra

Carga Horaria Total: 48 h reloj 72 horas cátedra

Fundamentación:

La propuesta de esta UC es propiciar la adquisición de herramientas teórico-metodológicas, que posibiliten a los estudiantes en formación problematizar el

campo de la educación especial, las prácticas y discursos que se despliegan en las instituciones educativas, desde un encuadre con sustento epistemológico. Se pretende desarrollar una mirada crítica, desnaturalizadora, la búsqueda y resignificación de la teoría, y un posicionamiento ético y responsable en relación con el conocimiento.

Los contenidos incluyen los fundamentos y las principales nociones de la investigación en Educación, así como el reconocimiento de modelos de investigación y la exploración de áreas, temas y ámbitos en el campo de la Educación Especial.

Finalidades formativas

Capacidades: D, E, F

- Conocer las diferentes perspectivas epistemológicas y metodológicas en relación a la investigación educativa.
- Desarrollar estrategias para mantener una visión crítico-constructiva de la práctica docente en el campo de la Educación Especial.
- Iniciarse en la delimitación de problemas de investigación y elaboración acotada de diseños de investigación.
- Experimentar actividades propias del oficio de investigar, contribuyendo al desarrollo de la actitud científica.

Ejes de contenidos- Descriptores

EJE I INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La investigación en las ciencias sociales. La Investigación educativa; paradigmas positivistas, hermenéutico interpretativo y sociocrítico; supuestos teóricos y epistemológicos. Lógicas cuantitativas y cualitativas.

EJE II MOMENTOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Etapas y momentos. La elección de un ~~tema~~ "tema". La construcción de un ~~problema~~ "problema"; preguntas, objetivos, justificación del problema, hipótesis y anticipaciones de sentido. El conocimiento empírico y revisión de antecedentes o ~~estado~~ "estado del arte". Revisión de literatura y documentos en función del problema de investigación. El

marco conceptual. Los instrumentos de recolección de datos. Triangulación. El procesamiento de los datos. El informe de investigación

EJE III APORTES DE LAS INVESTIGACIONES AL CAMPO EDUCATIVO

Investigación y formación docente. Obstáculos. Desafíos. Análisis de Investigaciones Educativas en el campo de la Educación Especial. Biografías, narrativas y registro fotográfico. Fuentes de datos secundarios: la estadística educativa.

Orientación pedagógico- didáctica

Se propone una metodología de taller, con clases teórico-prácticas, encuentros sincrónicos y trabajo asincrónico. Se sugiere: la lectura y el análisis de diferentes investigaciones en el área de la educación especial, indagando las diferentes posiciones paradigmáticas que sustentan los aspectos metodológicos; la lectura, análisis e interpretación de información estadística referente al campo de la educación especial para un posterior análisis teórico-reflexivo; actividades de formulación de un problema de investigación y diseño de un proyecto de investigación. Vinculación con el campo de la Práctica Docente.

Evaluación

La evaluación será procesual, a través de la participación en los encuentros sincrónicos y presenciales y en la resolución de las actividades asincrónicas. Las instancias de evaluación sumativa parciales, incluirán resolución de trabajos prácticos y la presentación de un proyecto de investigación, vinculado con la práctica docente.

Bibliografía

Cappellacci, I. (2015) *Institucionalizar la Función de Investigación en la Formación Docente*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de la Nación, Buenos Aires.

Díaz Barriga, Á. y **Miranda, A.** (coord.2014). *Metodología de la investigación educativa. Aproximaciones para comprender sus estrategias*. Ediciones Díaz de Santos. México

García de Ceretto, J.J. y **Giacobbe, M.S.** (2009). Nuevos desafíos en investigación: teorías, técnicas e instrumentos. Homo Sapiens Ediciones. págs. 37-56

Sirvent, M. T. (2007) *El Proceso de Investigación*. Cuadernillo de Cátedra. OPFyL, UBA, Buenos Aires.

Yuni J. A. y Urbano C. A. (2005) *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica e investigación-acción*. Ed. Brujas, Córdoba.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Convención Internacional de los Derechos de las personas con discapacidad (2006)

Consejo Federal de Educación (2024) Resolución CFE 476/24 - Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.

Consejo Federal de Educación (2009) Resolución CFE No 83/09- Denominaciones de Títulos para carreras de Formación Docente

Díaz Barriga Arceo, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista electrónica de investigación educativa, (5), 2 1-13

Dirección de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires (2008) Diseño Curricular Jurisdiccional Profesorado de Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual.

Echeita Sarrionandia, G., Duk Homad, Cinthya (2008). *Inclusión Educativa*. En REICE. Vol. 6. N° 2., 1-8. Echeita Sarrionandia, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, 12, 26-46.

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor*. (S/L): Cooperativa Universitaria Limitada.

Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Edit Aique.

Fortes Ramírez, A. (1998) *Didáctica y organización en la Educación Especial*. Madrid: Aljibe.

Flores Cortés, G., Hadermann Bofill, C., Osorio Rivera, M. L. (2020). ¿Qué constituye el aprendizaje combinado? Principios y desafíos para el desarrollo de un modelo de aprendizaje enseñanza con integración de tecnología (TI). Trilogía (Santiago), 32(43), 22-34.

Godino, C. B., Montiveros, M.L. (2016). *¿Cómo pensar la formación desde una mirada inclusiva? Relatos de experiencias de investigación y formación docente.* Desafíos en puerta. I Congreso Nacional de Educación, Universidad y Comunidad. Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. E-book: EDUCO (2016). Educación, universidad, comunidad / Marcelo Vitarelli; Mariana Manzione; Mariana Gianotti; compilado por Marcelo Vitarelli. 1ª. ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - U.N.S.L. Libro digital, PDF. ISBN 978-987-733-075-5. pp.89-99.

Godino, C. B., Montiveros, M.L. (2019). *Los sentidos que cobra la inclusión educativa. Retratos institucionales “hechos a mano” por docentes de educación especial.* *Revista Novedades Educativas.* Año 31, Número 342, pp. 8-13

Godino, C. B., Montiveros, M.L. (2021). *¿La inclusión educativa como intrusa? Diálogos entre estudiantes y formadores del nivel superior en el marco de una investigación.* *Revista Entramados.* Vol 8, N° 9, 112-124

Instituto Nacional de Estadística y Censos - I.N.D.E.C. Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad: resultados definitivos 2018. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos - INDEC, 2018. Libro digital, PDF

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos.* Buenos Aires: Paidós.

Lion, C., Kap, M. y Ferrarelli, M. (2023). Universidades desafiadas: alfabetismos fluidos, hibridaciones y nuevas estrategias de enseñanza. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(2), 130-155. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.768>

Lion, C. (2024). Escenarios híbridos: huellas, tensiones y prospectiva. *Revista Intercambios*, 9(1), 16-21. <https://ojs.unq.edu.ar/index.php/intercambios/article/view/433/622>

Marés, L. (2021). *Escenarios combinados para enseñar y aprender : escuelas, hogares y pantallas /* Educ.ar S.E. 1a ed .Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Educ.ar S.E., Libro digital, PDF

Mattone, F. y Oldenburger, A. (2020). El abordaje de la discapacidad en la formación del profesor de educación física. Estudio de caso: Universidad Nacional de La Plata. Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica.

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1910/te.1910.pdf>

MECyT – INFD (2007) Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07)

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2006). Ley N°26.206: Ley de Educación Nacional.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2018). Res. N°337/18: Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial.

Ministerio de Cultura y Educación Provincia de la Pampa (2015) Diseño Curricular Jurisdiccional Profesorado de Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual.

Ministerio de Educación de Córdoba, Dirección de Educación (2009) Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba Profesorado de Educación Especial

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación (2008) Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Especial

Ministerio Público Fiscal (2017). Derechos de las personas con discapacidad. Dictámenes del Ministerio Público Fiscal ante la Corte Suprema de Justicia de la Nación (2012 - 2017). Cuadernillo 3.

Ozollo, F. (2021). Educar en tiempos alterados para enseñar y aprender. [https://www.academia.edu/61058389/OZOLLO Educar en tiempos alterados para Enseñar y Aprender](https://www.academia.edu/61058389/OZOLLO_Educar_en_tiempos_alterados_para_Ense%C3%B1ar_y_Aprender)

Perrenoud, P. (1998) *¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos*, Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra

Perrenoud, P. (2006) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.

Rojas, M. (2016) Representaciones sociales de los docentes de educación primaria sobre la inclusión de las personas con discapacidad. (Tesis doctoral inédita). Universidad Latinoamericana y del Caribe, Caracas.

Rivera Cusicanqui, S. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón.

Skliar, C. (2002) *¿Y si el otro no estuviera ahí?* Buenos Aires: Miño y Dávila.

Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge (2009) *Experiencia y Alteridad en Educación*. Rosario. Homo Sapiens.

Skliar, C. (2014). La cuestión de las diferencias en educación: tensiones entre inclusión y alteridad. *Revista de investigación UCM*, 14 (24), 150-159.

Shön, D. (1983). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuándo actúan*. Editorial Paidós. Barcelona

Terigi, Flavia (2011) *Trayectorias Educativas*. Conferencia

UNESCO (1994) *Educación de niños y jóvenes con discapacidades: principios y prácticas*. UNESCO (1999): Declaración de Salamanca: España.-

ES COPIA FIEL

Lic. Verónica G. Saá
Jefe de Despacho
Ministerio de Educación